Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

Entre sexo e gênero:

Compreensão e não explicação

Atena
Editora
Ano 2021

Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

Entre sexo e gênero:

Compreensão e não explicação

Atena
Editora
Ano 2021

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Ano 2021

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Entre sexo e gênero: compreensão e não explicação

Diagramação: Daphynny Pamplona
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Indexação: Gabriel Motomu Teshima
Revisão: Os autores
Organizador: Ezequiel Martins Ferreira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E61 Entre sexo e gênero: compreensão e não explicação / Organizador Ezequiel Martins Ferreira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-542-3
DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.423210610

1. Sexualidade. 2. Gênero sexual. I. Ferreira, Ezequiel Martins (Organizador). II. Título.

CDD 613.96

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce,* ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

A coletânea *Entre sexo e gênero: Compreensão e não explicação,* reúne nove artigos discutindo questões relativas ao modo como a sexualidade e a identidade de gênero tem sido trabalhado atualmente por diversas áreas.

No artigo *A categoria gênero e as teorias feministas pós-coloniais,* o autor discute como a categoria gênero se insere nos estudos feministas situados dentro da teoriazação do decolonialismo.

Nos artigos *Gênero e Sexualidade: Debates e Embates Educacionais; A Sexualidade Infantil e a Educação: Diálogos Ocultos; Consentimento Como Tema Dentro da Educação Sexual* e *Representaciones Sociales de género en estudiantes de educación superior. Estudio de caso en una universidad pública mexicana* os autores discorrem como as categorias de gênero e sexualidade são vistos e trabalhados no ambiente educacional desde os anos iniciais até o ensino superior.

Em *Procedimento de Redesignação de Sexo: Atuação da Equipe Multidisciplinar, Com Vistas a Implementar o Direito a Saúde de Pessoas Transgêneros,* os autores apontam para a importância da equipe multiprofissional durante o processo de redesignação de sexo, como aliados à uma possível redução de danos.

No artigo *Adoção Por Casais Homoafetivos em Aracaju - SE: Percepções dos Pais e Mães Adotivos a Respeito do Processo,* os autores apresentam os resultados de três entrevistas a fim de evidenciar as experiências de adoção por casais homoafetivos na cidade de Aracaju.

Em *A Mulher e a Mulher da Relação: Como discursos hegemônicos constroem expressões do ser sapatão,* a autora discute a representação de gênero em relacionamentos homoafetivos femininos.

E por fim em *A Culpa é Sempre da Mulher! A Fuga da Personagem Lydia Bennet Transposta Para uma Websérie,* a autora analisa como a fuga da personagem Lydia é adaptada para uma websérie e as repercussões dessa ação.

Uma boa leitura!

Ezequiel Martins Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

A CATEGORIA GÊNERO E AS TEORIAS FEMINISTAS PÓS-COLONIAIS

Data de aceite: 01/10/2021

Altair Bonini
Doutorando em história pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina – PPGH – UFSC.
Orientadora: profª Dr.ª Joana Maria Pedro

RESUMO: A utilização da categoria gênero nos Estudos Feministas provocou discussões, avanços e algumas preocupações. Sua compreensão e formas de usos demandaram intensos debates nos quais foram apresentados dúvidas e novas reformulações. A questão da despolitização dos Movimentos positivistas tornou-se uma questão fundamental. Novas teorias feministas surgiram neste contexto e vem influenciando de forma positiva a crítica feminista, trata-se das teorias pós-coloniais e o giro decolonial. A proposta do presente trabalho é apresentar alguns apontamentos sobre os estudos pós-coloniais e as teorias feministas, com base nas contribuições de Ella Shohat, Gayatri Chacravorty Spivak, Chandra Talpade Mohanty entre outras. Também me empenho em indicar como o uso da categoria gênero se insere dentro destes estudos.
PALAVRAS-CHAVE: Gênero; teorias feministas, pós-colonial; decolonial.

THE GENDER CATEGORY AND POSTCOLONIAL FEMINIST THEORIES

ABSTRACT: The application of the genders category in feminist studies has provoked debates, advancements, and some concerns. Its understanding and function demanded intense debates that shown hesitation and new reformulations were raised. The depolarization of feminist movements became a fundamental dilemma. New feminist theories emerged in this context and start to positively influence the feminist critique, those are the postcolonial and the decolonial turn. The purpose of this paper is to present notes on postcolonial studies and feminist theories, based on the works of Ella Shohat, Gayatri Chakravorty Spivak, Chandra Talpade Mohanty, among others. And also to indicate how the use of the gender category fits in these studies.
KEYWORDS: Gender, feminist theories, postcolonial, decolonial.

1 | INTRODUÇÃO

Discutir as teorias feministas é algo muito difícil, pois demanda um vasto conhecimento dos percursos teóricos que o campo vem passando há pelo menos 30 anos. Ainda mais por ser homem e não ter conhecimento pessoal e de experiência prática de militância. Reconheço a minha impossibilidade e o equívoco de tentar falar pelas mulheres. Os privilégios que nossa cultura concede aos homens nos colocam em uma distância muito grande que mesmo estando ao lado de suas demandas e lutas não posso me colocar na posição daquele que fala. No entanto, isso não é pretexto para não debater e

não se informar. Só assim paramos de naturalizar as coisas e reconhecemos, de fato, as desigualdades e as opressões. Estar ao lado de mulheres militantes feministas é lutar por um mundo mais justo para mulheres e homens.

Apontado o lugar de onde falo, proponho neste trabalho apresentar alguns apontamentos entre os estudos pós-coloniais e as teorias feministas, bem como, indicar como o uso da categoria gênero se insere dentro destes estudos.

O texto está dividido em três partes nas quais primeiramente discuto o surgimento da categoria de gênero e como esta passou a ser utilizada causando algumas críticas. Na segunda parte destaco a origem do pós-colonial e interfaces com os estudos feministas. Finalmente apresento o giro decolonial e as categorias que possibilitam novas perspectivas teóricas e metodológicas.

2 I MULHER, MULHERES E GÊNERO E AS TEORIAS FEMINISTAS

Após a década de 1960, os movimentos sociais de mulheres e as feministas, preocuparam-se, além de se dedicarem com as questões sociais e políticas, em elaborar questões teóricas para assim, entender e explicar melhor, como as diferenças entre homens e mulheres eram estruturadas, legitimadas e reproduzidas socialmente. Estas discussões, aos poucos passaram dos movimentos sociais para as universidades, pelas mãos de pesquisadoras e pesquisadores das mais diferentes áreas do conhecimento, principalmente das Ciências Humanas, passaram a utilizar várias categorias de análise, até então ausentes das produções cientificas. Neste contexto, desde o início as questões teóricas elaboradas por representantes dos movimentos e pesquisadoras/es estavam ligadas "[...] a luta por direitos civis, direitos humanos, enfim, igualdade e respeito" (PEDRO, 2005, p. 78).

Inicialmente a categoria mulher foi empregada, em pesquisas, como uma possibilidade para dar visibilidade para a mulher, pois "[...] era como *Mulher* que elas reafirmavam uma identidade, separada da de *Homem*" (PEDRO, 2005, p. 80). Na perspectiva historiográfica, como em outras áreas, os discursos estavam centrados na figura do homem enquanto sujeito universal. Na história, os sujeitos privilegiados eram os grandes homens, principalmente ligados ao Estado.

Como toda teoria é dinâmica e procura responder às questões da realidade, a categoria mulher foi contestada, principalmente por pesquisadoras e feministas norte americanas. Estas passaram a perceber que o discurso feminista vinculado a uma identidade única não contemplavam suas demandas, pois existiam "mulheres negras, índias, mestiças, pobres, trabalhadoras, muitas delas feministas, reivindicaram uma "diferença" – dentro da diferença. Ou seja, a categoria "mulher", que constituía uma identidade diferenciada da de "homem", não era suficiente para explicá-las." (Pedro, 2005, p. 80). Isto fez com que a categoria "mulher" fosse repensada em torno de "mulheres", pois não viviam de formas idênticas, suas pautas e problemas eram outras conforme o contexto, tempo, geração, etnia, classe, entre outras.

No final dos anos 1980, já haviam muitas pesquisas realizadas nas mais diversas áreas tendo como objeto de estudo as "mulheres" no plural. Entre as historiadoras brasileiras deste período podemos citar: Maria Odila da Silva Dias, Margareth Rago, Miriam Moreira Leite, Rachel Soihet, Mary Del Priore, Eni de Mesquita Sâmara, Leila Algranti, Paula Figueiredo, Joana Maria Pedro, Cristina Scheibe Wolff, entre outras. Foi justamente no bojo de uma intensa produção e grande debate teórico e político que muitas estudiosas/os passam a empregar o temo gênero.

O termo gênero ficou mais conhecido após a divulgação das pesquisas realizadas pelo psiquiatra Robert Stoller em 1968. Este utilizava gênero para diferenciar do termo sexo, associado às condições biológicas. Surgia a dualidade sexo como algo biológico e gênero como algo cultural. Os trabalhos da antropóloga norte-americana Gayle Rubin em 1975, também considerando a diferença entre sexo social/cultural e sexo biológico (ZIRBEL, 2007).

Como até o final do século XX, prevalecia a dualidade entre sexo, entendido como algo dado e imutável biologicamente e gênero, como uma construção cultural[1], a historiadora estadunidense Joan Scott, no artigo *Gênero: uma categoria útil de análise histórica,* publicado no Brasil em 1990, trouxe novas perspectivas para os estudos sobre mulheres. Cabe ressaltar, como aponta Scott, que feministas já vinham utilizando o termo, retirado da gramática, com o objetivo de evitar palavras que reforçassem o determinismo biológico. Além disso, permitia a elaboração de análises sobre a organização social das relações entre os sexos, evidenciando-as como construções culturais e históricas (PEDRO, 2005, p. 86 e SCOTT, 1990).

Assim, Joan Scott (1990) ao propor o uso do gênero como uma categoria de análise amplia teoricamente o campo. A autora explica que: "o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder" (p. 14). Se o gênero é a constituição de diferenças sexuais, Scott demonstra que era fundamental perceber como elas são construídas e ganham significados culturais ao longo do tempo e espaço. A constituição das diferenças hierarquiza as relações entre mulheres e homens. Juntamente com estas questões, o gênero é a primeira maneira de dar significado às relações de poder, que permeia todas as relações sociais e de gênero, consequentemente nas diferenças entre masculino e feminino.

A utilização da categoria gênero acrescia o olhar relacional, ou seja, a incorporação dos homens. Desta forma, entende-se que para perceber as "definições normativas da feminidade" teria que considerar as ações de homens e mulheres. A historiadora Joana Maria Pedro aponta que:

> [...] o uso da categoria de análise ***gênero*** na narrativa histórica passou a permitir que as pesquisadoras e os pesquisadores focalizassem as relações

---

1 Para entender como estão as discussões atuais sobre a dicotomia gênero/sexo sugiro que confira as obras de BUTLER, Judith. *Problemas de gênero.* Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003 e PRECIADO, Beatriz. *Manifesto Contrassexual.* Políticas subversivas de identidade sexual. São Paulo: n-1 edições, 2014

entre homens e mulheres, mas também as relações entre homens e entre mulheres, analisando como, em diferentes momentos do passado, as tensões, os acontecimentos foram produtores do gênero (PEDRO, 2005, p. 88).

Atualmente estudos como de **Judith Butler**, Raewyn Connell, Linda Nicholson entre outras, vem contribuindo para o entendimento da categoria gênero. As ideias destas autoras reavivam o debate, pois buscam perceber as relações de gênero por outros ângulos ainda não questionados por estudiosas, estudiosos e feministas.

Nestas três décadas que se passaram de estudos de gênero muito se avançou no desenvolvimento teórico e metodológico. Foram muitas as contribuições que fortaleceram os movimentos de mulheres, na busca por implantação de políticas públicas e legislações exclusivamente voltadas para as mulheres, surgiram muitos livros, revistas, diretrizes e programas educacionais[2].

Como vimos anteriormente, foi a partir da década de 1960, que a realização de um conjunto de estudos em diversas áreas do conhecimento corroborou para o aprofundamento teórico das categorias: mulher, mulheres e gênero. Se inicialmente o objetivo era dar visibilidade para as mulheres, destacar suas ações na sociedade e na história, bem como, denunciar as formas de dominação e construção das diferenças, pesquisadoras e pesquisadores, também perceberam que a compreensão do sistema de gênero é complexa, pois passa pela desconstrução dos seres humanos como sujeitos universais, envolve a compreensão de práticas sociais e culturais que impõem modelos ideais e busca explicitar como as relações sociais entre mulheres e homens são produzidas de forma desigual, permeadas por outras relações como de poder, de classe, de raça e de geração, por exemplo.

No Brasil o feminismo encontrou muitas barreiras para se firmar enquanto um campo político e teórico. A palavra feminismo/feminista foi utilizada de forma pejorativa, os grupos dominantes se empenharam em difundir muitos estereótipos e preconceitos sobre o movimento e suas participantes. Isto dificultava uma ação mais abrangente nas universidades, por esta razão muitas pesquisadoras optaram pela utilização de termos como Mulher, Estudos de Mulheres e gênero. Esta estratégia foi importante para agregar um número maior de pesquisadoras (feministas e não feministas). Em muitas universidades e centros de pesquisa o termo mulheres foi substituído por gênero, o que causou preocupações e embates teóricos (ZIRBEL, 2007).

Neste processo, ocorreu no Brasil que a categoria gênero foi confundida com o campo de estudos que a originou, ou seja, os estudos feministas. Isto causou preocupação, pois muitos estudos passaram a ser desenvolvidos desvinculados das práticas políticas feministas. A categoria gênero passou a ser criticada em dois aspectos: em seu entendimento e nos seus usos.

2 Para aprofundamento e conhecer a trajetória da formação do campo historiográfico intitulado "História das Mulheres e das Relações de Gênero" no Brasil ver o artigo das estudiosas Rachel Soihet e Joana Maria Pedro intitulado *A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero, publicado na Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 27, nº 54, p. 281-300 – 2007.*

Ilze Zirbel (2007) em sua dissertação condensa estas críticas:

> As críticas ao conceito aparecem agrupadas em torno de duas questões. A primeira diz respeito ao binarismo sexo-gênero (onde a ênfase recai apenas sobre o gênero e se deixou de questionar as elaborações teóricas tradicionais sobre o corpo, a natureza e o sexo) e a segunda se preocupa com a radicalização da ideia construtivista derivada deste conceito (onde tudo é relativizado, causando uma paralisia política). Além disso, o conceito expressaria a existência de inúmeras categorias da diferença (etnia, geração, classe, opção sexual, etc.), mas sem conseguir abarcá-las, o que implicaria a necessidade de sua ressignificação para contemplar as demais intersecções. As principais críticas ao uso do conceito podem ser resumidas na dificuldade em explicá-lo (a semântica do termo em português: um termo masculino com outros significados dentro da língua), na redução do seu aspecto relacional ao binarismo homem-mulher (ou masculino-feminino), na sua equiparação à categoria mulher (onde ocorre uma mera substituição de termos, implicando na descaracterização do conceito e em uma nova forma de invisibilidade da mulher: nomeada apenas de forma implícita), na apropriação do termo pelas instituições governamentais sem a carga crítica dos estudos feministas (à opressão e à subordinação da mulher), na ausência de uma postura crítica aos fundamentos sexistas da ciência (optando pela adaptação ao espaço acadêmico), e na ausência de um compromisso político mais claro em prol da superação das desigualdades no campo social. (ZIRBEL, 2007, p. 185).

Aos usos do gênero buscou-se elaborar propostas como:

> [...] o retorno à categoria mulher (ressignificada, não-essencialista, entendida como categoria política, uma identidade positiva e capaz de aglutinar os mais diversos grupos no campo político, respeitando-lhes as diferenças), a utilização do conceito de gênero acompanhado dos conceitos de classe e patriarcado (para lidar com as demais formas de desigualdade social, exemplificadas na simbiose "patriarcado-racismo-capitalismo") e a reformulação do conceito para adaptá-lo aos eixos das políticas de redistribuição (focadas na classe e na problemática do trabalho) e das políticas de reconhecimento (focadas no status e nos valores sociais/culturais). (ZIRBEL, 2007, p. 186).

É inegável que a utilização da categoria gênero foi importante para a ampliação do campo de estudos, contudo ele deve ser entendido como resultado do desenvolvimento da teoria feminista e desta forma seu uso deve estar vinculado a prática política feminista.

Neste contexto, a teoria e crítica feministas subvertem o campo de estudos deslocando as abordagens para outros pontos, principalmente vinculados à classe e à raça. No início da década de 1990 o Movimento Feminista inicia uma nova faze de ações e discussões teóricas. É a chamada *terceira onda do feminismo,* iniciadas por pesquisadoras e feministas como uma resposta a desacordos teóricos e metodológicos como que apresentamos anteriormente. O principal foco das feministas da terceira onda era fugir das analises essencialistas sobre as mulheres, pautadas principalmente nas experiências das mulheres brancas de classe média-alta, do Ocidente. Para tanto, tornou-se importante explicar as diferenças entre as mulheres em termos de raça e de classe.

3 | FEMINISMO E O PÓS-COLONIALISMO

Entre as teorias absorvidas pelo feminismo está a “pós-colonial”. As abordagens pós-coloniais surgiram após os processos de libertação de mais da metade da população mundial do domínio direto dos países europeus, fenômeno que inicia-se na década de 1950 e encerra-se somente no início dos anos 1980. A partir de então muitas pessoas das localidades colonizadas invertem os fluxos migratórios que reproduziram as rotas coloniais. Muitas destas pessoas se tornaram intelectuais que passaram a escrever sobre o colonialismo e suas consequências para colonizados como para colonizadores. Entre os pensadores do pós-colonial podemos citar: **Edward Said, Aimé Césaire, Frantz Fanon, Gayatri Spyvak, Bill Ashcroft, Stuart Hall, Homi Bhabba e Boaventura de Sousa Santos**. Os diversos estudos são realizados em variadas áreas de conhecimento, tecendo críticas às narrativas eurocêntricas[3].

A professora Claudia de Lima Costa explica que o pós-colonialismo é uma reação devido às categorias tradicionais não conseguirem amis dar conta de explicar as transformações do mundo globalizado, surge então como resposta “ao vácuo causado pelo capitalismo global, pela proliferação de novas tendências e instabilidades (políticas, sociais, econômicas e ideológicas) e pela complexificação das relações e assimetrias de poder” (COSTA, 2010, p. 46).

O pós-colonial foi acolhido dentro da teoria feminista, uma vez que:

> Pode-se argumentar que a experiência feminista e a póscolonial, como observa Miriam Adelman, compartilham uma “epistemologia da alteridade”, promovendo, assim, o resgate ou a releitura de “experiências invisibilizadas, silenciadas ou construídas como um Outro da modernidade ocidental”. De fato, a ligação entre essas duas teorias críticas pode nos fornecer uma visão mais inclusiva de ambas as tendências e favorecer a produção de análises culturais, sociais e literárias que possam se articular entre si e que poderiam se configurar, como bem coloca Adelman, como sendo ao mesmo tempo feministas e pós-coloniais (ALMEIDA, 2013, p. 690).

Com certeza existem muitos pontos através dos quais se articulam os campos teóricos do feminismo e do pós-colonialismo, mas também muitas críticas. Neste sentido destacamos as críticas elaboradas por Ella Shohat em seu artigo “Notas sobre o pós-colonial” (1992) e Anne McClintock em “Couro Imperial” (2010). Devemos considerar que apesar da adesão ao pós-colonial, as críticas são importantes para o desenvolvimento do próprio campo, uma vez que alerta as pesquisadoras aos equívocos que os termos podem levar.

Para Shohat (1992) o termo pós-colonial veio em substituição ao termo “Terceiro Mundo”, que era ambíguo e entrou em crise com o fim do socialismo real na antiga União Soviética. Contudo, existem algumas das ambiguidades conceituais do termo “Pós” tendo em vista que sugere “um depois” do colonialismo. Assim, “o ‘pós-colonial’ implica tanto ir

3 A obra que inaugura esta corrente teórica foi “**Orientalismo**”, de Edward Said, publicada em 1978. Cf. SAID, E. Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia de Bolso, 2007.

além da teoria nacionalista anticolonial como um movimento além de um ponto específico na história"[4] (SHOHAT, 1992, p. 102).Neste sentido, o "Pós-Colonial" tende a ser associado com os países do Terceiro Mundo que ganharam suas independências depois da Segunda Guerra Mundial. Ella Shohat aponta que "o 'pós' no pós-colonialismo sugere 'após' a extinção do colonialismo, está imbuído, à parte das intenções de seus usuários, de uma espaço-temporalidade ambígua" (SHOHAT, 1992, p. 102). O termo refere-se também as circunstancias da diáspora do Terceiro Mundo das ultimas quatro décadas, desde o exílio forçado até a imigração voluntaria dentro das metrópoles do Primeiro Mundo. Pode favorecer análises que coloquem, em um mesmo plano, experiências de indígenas e da elite branca de um país colonizado, ou ainda falar da experiência a partir dos colonizados. Está grande elasticidade do termo é a questão mais complicada para Ella Shohat.

A inquietação com a ambiguidade espaço-temporal também foi apresentada por Anne McClintock em sua obra *"Couro Imperial*" (2010). Para a historiadora o termo coloca um novo binarismo, o colonial/pós-colonial, pois reorienta o tempo global ao começo do colonialismo (1492), tempo histórico marcadamente europeu. A análise pode ser borrada se não for considerado as especificidades das diferentes realidades das áreas colonizadas, nas quais os contextos pós-coloniais são bem diferentes (MCCLINTOCK, 2010, p. 30).

Outra perspectiva teórica importante para a crítica feminista diz respeito à desconstrução dos paradigmas do conhecimento ocidental apresentada pela crítica indiana Gayatri Chacravorty Spivak em seu artigo intitulado "Pode o subalterno falar?"[5] Este texto é um marco fundador do pós-colonialismo. A escritora indiana participava do grupo *Subaltern Studies*[6] que tinha entre seus objetivos "dar voz" á grupos e classes subalternos indianas, contudo ela parte de "uma crítica aos esforços atuais do Ocidente para problematizar o sujeito, em direção à questão de como o sujeito do Terceiro Mundo é representado no discurso ocidental" (SPIVAK, 2010, p. 20).

Sandra Regina Goulart Almeida, no prefácio do livro "Pode o subalterno falar?" (2010, p. 14), no qual ela foi também tradutora, explica que Spivak,

> [...] refere-se ao fato de a fala do subalterno e do colonizado ser sempre intermediada pela voz de outrem, que se coloca em posição de reivindicar algo em nome de um(a) outro(a). Esse argumento destaca, acima de tudo, a ilusão e a cumplicidade do intelectual que crê poder falar por este outro(a). [...] a tarefa do intelectual pós-colonial deve ser a de criar espaços por meio dos quais o sujeito subalterno possa falar para que, quando ele ou ela o faça, possa ser ouvido(a) (SPIVAK, 2010, p. 14).

4 Tradução livre de SHOHAT, Ella. Notes on the post-Colonial. In: *Social text*, No. 31/32, Third World and PostColonial issues. Published by: Duke University Press, 1992, p. 99-113.

5 Este artigo foi publicado em 1985, no periódico Wedge, com o subtítulo "Especulações sobre os sacrifício das viúvas". Em 1988 foi republicado na coletânea de artigos intitulada Marxism and the Interpretation of Culture, organizada por Cary Nelson e Lary Grossberg (SPIVAK, 2010, p. 10)

6 Fundados em 1982 por Ranajit Guha, os Subaltern Studies organizaram onze coletâneas de artigos sobre a história colonial indiana, intitulados Subaltern Studies: Writings on South Asian History and Society. "Na década de 1980, os *subaltern studies* se tornaram conhecidos fora da Índia, especialmente através dos autores Partha Chatterjee, Dipesh Chakrabarty e Gayatri Chakrabarty Spivak" (BALLESTRIN, 2013, p. 92).

A professora Chandra Talpade Mohanty, também indiana de nascimento, mas atuando nos Estados Unidos atualmente, é uma das principais teóricas do pós-colonialismo. Abordando também a questão da produção do conhecimento, mas relativo especificamente ao papel das feministas ocidentais em relação às mulheres do Terceiro Mundo. Em seu ensaio "Sob os olhos do ocidente", publicado originalmente em 1986, a estudiosa afirma que as feministas ocidentais escrevem sobre as mulheres do Terceiro Mundo a partir de um estereótipo genérico, homogêneo e vitimado. Nas palavras de Mohanty são aquelas que levam "uma vida essencialmente incompleta com base no seu gênero feminino (leia-se: reprimida sexualmente) e sendo ela do 'terceiro mundo' (leia-se: ignorante, pobre, inculta, tradicional, doméstica, orientada para a família, vitimizada, etc.)" (MOHANTY, 1991, p. 56 *apud* BAHRY, 2013, p. 675). Por outro lado as feministas ocidentais se colocam no papel de salvadoras das mulheres terceiro mundistas. Isto ocorre devido a falta de percepção em relação as grandes diferenças existentes de um lugar para outro, no qual a realidade das "mulheres do sul" são muito diversas. As dificuldades das feministas do Terceiro Mundo ao serem ouvidas no movimento feminista mais amplo também são destacadas.

> Além disso, discuto que os princípios analíticos que apresento a seguir servem para distorcer as práticas políticas feministas ocidentais e limitar as possibilidades de coalisões entre as feministas ocidentais (geralmente brancas) e as mulheres feministas de cor da classe operária ao redor do mundo. Estas limitações ficam evidentes ao se construir uma prioridade (implicitamente consensual) das questões em torno das quais, aparentemente, espera-se que todas as mulheres se organizem. A conexão necessária e total entre os estudos e a prática/organização política feminista determina a importância e o status dos escritos feministas ocidentais sobre as mulheres no Terceiro Mundo, pois os estudos feministas, como a maioria dos outros tipos de pesquisa, não abarcam meramente o conhecimento 'objetivo' sobre certo assunto: também é uma prática diretamente política e discursiva na medida em que tem um propósito e é ideológica. (MOHANTY, 1991).

Um conhecimento que parta das feministas do Sul Global é importante e reivindicado. Ele deve estar em diálogo com as feministas do Norte, porém sem ser dependente deste (colonizado). As mulheres e homens do Sul também produzem teorias explicativas que dão conta de nossas realidades e especificidades, sem ter que ter a autorização para serem reconhecidas. Neste sentido as/os pesquisadoras/es do pós-colonial passaram a propor uma nova produção da geopolítica do conhecimento, questionando o universalismo etnocêntrico, o eurocentrismo teórico (BALLESTRIN, 2013).

4 I FEMINISMO E O GIRO DECOLONIAL

Na década de 1980 o pós-colonial já era bem aceito na América Latina, contudo representava algo muito diverso, pois causa muitas duvidas e tensões uma vez que o pós-colonial surgiu na Europa e nos Estados Unidos vinculados às lutas para tratar de regiões que viveram processos imperialistas e de colonização nos séculos XIX e XX e na América Latina

este fenômeno é muito anterior, a lutas pela independência não tinha o mesmo aspectos das lutas de libertação da África e Ásia, por exemplo.

Claudia de Lima Costa (2010, p. 48) expõe resumidamente como Slater define as divergências e entendimentos sobre o termo no contexto da América Latina:

> Primeiro, o pós-colonial, diferentemente de outros pós (como pós-marxismo, pós-estruturalismo, pós-modernismo), pode ser definido em relação a um período histórico marcado pelo processo de colonização. Há aqui coordenadas históricas claras, embora a periodização do colonialismo e sua constituição interna variem bastante (basta vermos as diferenças entre a colonização na América Latina, na África e na Ásia). Segundo, o pós-colonial pode ser associado ao pós-moderno e ao pós-estrutural no sentido de que existe como uma forma de análise crítica, onde noções como diferença, agenciamento, subjetividade, hibridismo e resistência desestabilizam discursos eurocêntricos sobre a modernidade e enfatizam a inseparabilidade do colonialismo e do imperialismo na formação e difusão de valores iluministas. Terceiro, o pós-colonial pode ser utilizado para ressaltar o papel mutuamente constitutivo do colonizador e do colonizado (ou do centro e da periferia) na análise das relações de poder. Em outras palavras, em vez de vermos o poder percorrendo uma via de mão única em relação ao dominador/dominado, explorador/explorado, reconhecemos a interação dinâmica entre ambas entidades, bem como seus efeitos mútuos, embora diferenciados. Por último, o pós-colonial pode ser utilizado não apenas para mudar o foco da análise (como explicitado anteriormente), mas também para questionar a geopolítica da teoria metropolitana, colocando uma série de perguntas sobre o lugar de enunciação: Quem são os sujeitos do conhecimento? Onde estão situados? Para quem falam e teorizam? Como são traduzidos. (COSTA, 2010, p. 48-49).

Inspirados nos *Estudos Subalternos* intelectuais como Aníbal Quijano, Walter Mignolo e Enrique Dussel, por exemplo, também não estavam satisfeitos com a geografia do conhecimento e fundam no inicio da década de 1990 o *Grupo Latino-Americano dos Estudos Subalternos*, que no final da década da origem a um outro grupo o Modernidade e Colonialidade.

Aníbal Quijano é o mais descontente como os Estudos Subalternos, pois "denuncia o 'imperialismo' dos estudos culturais, pós-coloniais e subalternos que não realizaram uma ruptura adequada com autores eurocêntricos" (BALLESTRINI, 2013, p. 95). Inicia-se o movimento do *Giro Decolonial*.

Como elementos convergentes entre os projetos indiano e latino-americano podemos apontar: a) a apreciação do (neo)imperialismo/(neo) colonialismo como processo básico para pensar tanto a história do centro como a das periferias do globo; b) o reconhecimento da exclusão tanto concreta como epistêmica de amplos segmentos das sociedades pós-coloniais de recente emancipação política; c) uma crítica à narrativa histórica tanto a feita na metrópole quanto a de cunho nacionalista, por reproduzir essa exclusão e contar uma história das elites; d) a proposição de uma história a contrapelo, o que em ambos os casos leva a uma crítica de caráter transdisciplinar do próprio instrumental teórico e metodológico herdado pelos autores e autoras envolvidos, todos(as), em ambas as regiões,

com ampla inserção e relativa autoridade no mundo acadêmico anglo-saxão (BALLESTRIN, 2013).

Na obra *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos,* de Eduardo Restrepo Axel Rojas (2010), os autores explicam de forma sintética o conceito de colonialidade e sua distinção com o termo colonialismo:

> Distinción entre colonialismo y colonialidad. El colonialismo refiere al proceso y los aparatos de dominio político y militar que se despliegan para garantizar la explotación del trabajo y las riquezas de las colonias en beneficio del colonizador; como veremos, en diversos sentidos los alcances del colonialismo son distintos a los de la colonialidad, incluso más puntuales y reducidos. La colonialidad es un fenómeno histórico mucho más complejo que se extiende hasta nuestro presente y se refiere a un patrón de poder que opera a través de la naturalización de jerarquías territoriales, raciales, culturales y epistémicas, posibilitando la re-producción de relaciones de dominación; este patrón de poder no sólo garantiza la explotación por el capital de unos seres humanos por otros a escala mundial, sino también la subalternización y obliteración de los conocimientos, experiencias y formas de vida de quienes son así dominados y explotados. (RESTREPO e ROJAS, 2010, p. 15).

Uma contribuição decisiva foi o desenvolvimento do conceito de colonialidade do poder por Aníbal Quijano, para explicar a continuidade das relações de poder dos países do Primeiro Mundo sobre os países do Terceiro Mundo nas diferentes esferas societárias.

> Colonialidade do poder é um conceito que dá conta de um dos elementos fundantes do atual padrão de poder, a classificação social básica e universal da população do planeta em torno da idéia de "raça". Essa idéia e a classificação social baseada nela (ou "racista") foram originadas há 500 anos junto com América, Europa e o capitalismo. São a mais profunda e perdurável expressão da dominação colonial e foram impostas sobre toda a população do planeta no curso da expansão do colonialismo europeu. Desde então, no atual padrão mundial de poder, impregnam todas e cada uma das áreas de existência social e constituem a mais profunda e eficaz forma de dominação social, material e intersubjetiva, e são, por isso mesmo, a base intersubjetiva mais universal de dominação política dentro do atual padrão de poder (QUIJANO, 2010, p. 4).

Conceitos como colonialidade do poder, colonialidade do saber e "colonialidade do ser" (Maldonado-Torres), também foram desenvolvidos e dão continuidade ao projeto decolonial.

Estas teorias podem ser um referencial importante para as pesquisas feministas, um vez que a categoria de gênero se articula a outras como classe e raça trazendo uma perspectiva menos essencializada a partir das realidades vividas por mulheres da América Latina e a partir das experiências destas. Como afirma Claudia de Lima Costa:

> A produtividade do conceito de colonialidade do poder está na articulação da ideia de raça como o elemento *sine qua non* do colonialismo e de suas manifestações neocoloniais. Quando trazemos a categoria de gênero para o centro do projeto colonial, podemos então traçar uma genealogia de sua formação e utilização como um mecanismo fundamental pelo qual o capitalismo colonial global estruturou as assimetrias de poder no mundo contemporâneo.

> Ver o gênero como elemento estruturador (e não subordinado) da colonialidade do poder, ou seja, como categoria colonial, também nos permite historicizar o patriarcado, salientando as maneiras pelas quais a heteronormatividade, o capitalismo e a classificação racial se encontram sempre já imbricados. Ao centralizar, através do conceito da interseccionalidade, o entrelaçamento do gênero com a raça, a classe e a sexualidade, abrimos um caminho para o projeto feminista de descolonização do saber. (COSTA, 2010, p. 50).

Os conceitos desenvolvidos a partir do *giro decolonial* unidos com a interseccicionalidade de gênero, raça, classe e geração permitem enxergar aspectos da colonialidade das mulheres do sul que não são perceptíveis quando vistos isoladamente. Esta operação é fundamental para um projeto de descolonização das mulheres latino-americanas e para construção de uma matriz de saberes próprio.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que as teorias feministas apresentam grande dinamicidade categorias e conceitos são discutidos subvertendo e expandindo o campo teórico. Desta maneira o surgimento da categoria de gênero foi importante, pois ampliou as possibilidades de analise, contudo encontrou problemas ao causar certa despolitização em torno das demandas feministas. Como mostra Claudia de Lima Costa (1998) uma das preocupações era de que,

> Embora não tenha sido exatamente uma "influência estrangeira sinistra" (muito pelo contrário), o gênero como categoria de análise permitiu uma certa despolitização dos estudos feministas na academia latino-americana. Visto que os termos "feminismo" e "teorias feministas" estavam associados a posturas radicais e pouco sérias em termos científicos, muitas estudiosas da área adotaram a rubrica "estudos de gênero", mantendo assim o "rigor" e a "excelência" científicas (segundo definições positivistas) e conquistando um espaço seguro dentro do cânon acadêmico ao invés de desafiá-lo (objetivo que marcou o fazer das teorias feministas norte-americanas desde sua inserção acadêmica). (COSTA, 1998, p. 131).

Neste sentido a teoria pós-colonial descentra o gênero e abre espaço para produção de outras analises tendo por base pressupostos epistemológicos e metodológicos elaborados com base na constituição histórica, cultural, social e principalmente racial que ao mesmo tempo entenda de forma mais completa a realidade das mulheres latino-americanas possibilitem espaços de fala e de produção próprios. Como explica María Lugones:

> O que estou propondo ao trabalhar rumo a um feminismo descolonial é, como pessoas que resistem à colonialidade do gênero na diferença colonial, aprendermos umas sobre as outras sem necessariamente termos acesso privilegiado aos mundos de sentidos dos quais surge a resistência à colonialidade. Ou seja, a tarefa da feminista descolonial inicia-se com ela vendo a diferença colonial e enfaticamente resistindo ao seu próprio hábito epistemológico de apagá-la. Ao vê-la, ela vê o mundo renovado e então exige de si mesma largar seu encantamento com "mulher", o universal, para começar

> a aprender sobre as outras que resistem à diferença colonial. A leitura move-se contra a análise sociocientífica objetificada, visando, ao invés, compreender sujeitos e enfatizar a subjetividade ativa na medida em que busca o lócus fraturado que resiste à colonialidade do gênero no ponto de partida da coalizão. Ao pensar o ponto de partida desde a coalizão, porque o lócus fraturado é comum a todos/ as, é nas histórias de resistência na diferença colonial onde devemos residir, aprendendo umas sobre as outras. (LUGONES, 2014, p. 948).

Essa nova geopolítica do conhecimento abre brechas nas quais se reestruturam e reforçam o feminismo como também rompe com teorias que falam por alguém ou em seu nome.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sandra Regina Goulart. Intervenções feministas: pós-colonialismo, poder e subalternidade. *Revista Estudos Feministas,* v. 21, n. 2/2013. p. 689-700.

BAHRI, Deepika. Feminismo e/no pós-colonialismo. *Revista Estudos Feministas,* v. 21, n. 2/2013. p. 659-688.

BALLESTRIN, Luciana. América latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, v. 11, p. 89-117, 2013.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero.* Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

COSTA, Cláudia de Lima. O Tráfico do gênero. *Cadernos Pagu*, v. 11, p. 127-140, 1998.

______. Feminismo, tradução cultural e a descolonização do saber. *Fragmentos* (UFSC), v. 39, p. 45-59, 2010.

______. Feminismos e pós-colonialismos. *Revista Estudos Feministas* (UFSC. Impresso), v. 21, p. 655-658, 2013.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. . *Revista Estudos Feministas,* v. 22, n. 3/2014. p. 935-952.

McClintock, Anne. *Couro Imperial: raça, gênero e sexualidade no embate colonial*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2010.

MOHANTY, Chandra Talpade. Under Western Eyes: Feminist Scholarship and Colonial Discourses. *Feminist Review*, n. 30, p. 61-88, 1988. (Tradução de Maria Isabel de Castro Lima)

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. *Estudos Feministas.* Florianópolis, vol.8, n.2, p. 09-41. Florianópolis: UFSC, 2000. Disponível em: http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/11917/11167.

PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. *História* [online]. 2005, vol.24, n.1, pp.77-98.

PERROT, Michele. Práticas da memória feminina. In: *As mulheres ou os silêncios da história.* Bauru, SP: EDUSC, 200, p. 33-43.

PRECIADO, Beatriz. *Manifesto Contrassexual.* Políticas subversivas de identidade sexual. São Paulo: n-1 edições, 2014

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. *Novos Rumos*, v. 37 (2002), p. 4-28.

______. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo* e ciências sociais. 221 2015 Colonialidade do poder como meio de conhecimento: em torno de seus limites e potencialidades explicativas Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 107-130. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/pt/Quijano.rtf . Acesso em: 20/12/2017.

RESTREPO, Eduardo e ROJAS, Axel. *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos.* Popayán: Universidad del Cauca, 2010.

SCOTT, Joan. “La querelle des femmes” no final do século XX. *Revista Estudos Feministas,* v. 9, n. 2/2001. p. 367-388.

______. Gênero: uma categoria de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, 16(2): 5-22, jul/dez. 1990.

SHOHAT, Ella. Notes on the post-Colonial. In: *Social text*, No. 31/32, Third World and PostColonial issues. Published by: Duke University Press, 1992, p. 99-113.

SOIHET, R. História das Mulheres. IN CARDOSO, C.F. e VAINTAS. R. (ORG.) *Domínios da História: ensaio de metodologia e teoria*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

_______; PEDRO, Joana Maria. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. *Revista Brasileira de História*, v. 27, p. 281-300, 2007.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG (2010 [1985]).

ZIRBEL, Ilze. *Estudos Feministas e Estudos de Gênero no Brasil: Um Debate*. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) Programa de Pós Graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

CAPÍTULO 2

GÊNERO E SEXUALIDADE: DEBATES E EMBATES EDUCACIONAIS

Data de aceite: 01/10/2021
data de submissao: 20/08/2021

Erika Suyanne Sousa Silva
Centro Universitário Vale do Salgado, Icó – Ceará
http://lattes.cnpq.br/7064823963166746

Naildo Santos Silva
Centro Universitário Vale do Salgado, Icó – Ceará
http://lattes.cnpq.br/0626397264340426

Evandro Nogueira de Oliveira
Centro Universitário Vale do Salgado, Icó – Ceará
http://lattes.cnpq.br/2263792928433930

Marcos Antonio Araújo Bezerra
Centro Universitário Vale do Salgado, Icó – Ceará
http://lattes.cnpq.br/4643352879633283

Edna Ferreira Pinto
Centro Universitário Vale do Salgado, Icó – Ceará
http://lattes.cnpq.br/7075193691313443

Maria Mariana Ferreira Gonçalves
Universidade Regional do Cariri – URCA, Crato – Ceará
http://lattes.cnpq.br/8851251576418849

RESUMO: A Educação Sexual assume importante espaço dentro dos debates pautados na reflexão sobre as sexualidades. Nesse contexto, a escola pode ser compreendida como um espaço que possibilita o contato com as diversidades além de ser potencilizadora nas relações construídas socialmente. O objetivo desse estudo é analisar os contextos sobre como são realizadas as práticas discursivas e não-discursivas que regem o debate público na sociedade brasileira sobre a inclusão dos conteúdos relativos ao gênero e à sexualidade na escola. Trata-se de uma discussão teórica a partir de uma revisão integrativa da literatura. Para o levantamento dos artigos, realizou-se uma busca na base de dados Periódico Capes, considerando três descritores, a saber, "Conhecimento", "Gênero e Educação Sexual" e "Escola". Os critérios de inclusão definidos para a seleção dos artigos foram: últimos 05 anos, artigos originais, em língua portuguesa e que se aproximem da temática após leitura dos títulos e resumos. No cotidiano escolar o processo de naturalização de temas como raça, gênero e orientação sexual, reforçam, em inúmeras vezes, os preconceitos existentes. A Escola como um todo precisa ser capaz de nortear a desnaturalização das discriminações, tendo em vista que se constitui como espaço privilegiado para o tratamento pedagógico dessas questões.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero, Educação Sexual, Práticas Educativas, Professores.

GENDER AND SEXUALITY: EDUCATIONAL DEBATES AND CLASHES

ABSTRACT: Sexual Education assumes an important space within debates based on reflection on sexualities. In this context, the

school can be understood as a space that enables contact with diversities, in addition to being an enhancer in socially constructed relationships. The aim of this study is to analyze the contexts of how discursive and non-discursive practices that govern the public debate in Brazilian society on the inclusion of contents related to gender and sexuality in school are carried out. This is a theoretical discussion based on an integrative literature review. For the survey of articles, a search was carried out in the Capes Journal database, considering three descriptors, namely, “Knowledge”, “Gender and Sexual Education” and “School”. The inclusion criteria defined for the selection of articles were: last 05 years, original articles, in Portuguese and that approach the theme after reading the titles and abstracts. In everyday school life, the naturalization process of themes such as race, gender and sexual orientation reinforces, innumerable times, existing prejudices. The School as a whole needs to be able to guide the denaturalization of discrimination, considering that it is a privileged space for the pedagogical treatment of these issues.
KEYWORDS: Gender, Sex Education, Educational Practices, Teachers.

1 I INTRODUÇÃO

Os diálogos, em espaços formativos, acerca das temáticas gênero e sexualidade são emergentes e não devem se isentarem de fazer parte do processo formativo dos diversos agentes educacionais, isto porquê, devemos considerar sua relevante importância, sem, contudo, desconhecer ou desconsiderar, objetivamente, as dificuldades na abordagem, especialmente, no âmbito escolar, ora causadas pelo movimento conservador que avança no Brasil (SEVERO, 2013).

Deste modo, pensar o cotidiano educacional, requer, acima de tudo, entender a escola como uma instituição que possibilita o movimento de ideias, conhecimentos, vivencias e aprendizados e possibilitam aos professores e professoras repensarem sua atividade docente no movimento da realidade. Com isso, é necessário considerar que a Educação Sexual deve assumir importante espaço dentro dos debates pautados na reflexão sobre os gêneros e as sexualidades.

Entendemos, aqui, o ambiente escolar como um espaço que possibilita a interação com uma diversidade de indivíduos, nessa perspectiva, Pessoa (2012) remete que a educação de alunos e alunas sobre gênero e sexualidade é importante para a formação de uma sociedade com igualdade de gênero e livre de preconceitos quanto à diversidade sexual. A escola é uma das esferas sociais por onde transitam conceitos, valores e crenças permitindo que os indivíduos estabeleçam relações sociais entre seus pares. Desta forma, esta instituição social compõe um campo que, dialeticamente, constituem a subjetividade dos sujeitos, isto é, os modos de pensar, sentir e agir mediados pela realidade objetiva.

Assim, pode-se refletir que a dificuldade em trabalhar a educação sexual está relacionada com a própria constituição histórica da sexualidade. As práticas higienistas, repressão da liberdade e, especialmente, a expressão sexual alinhada às crenças religiosas, caracterizaram o início da educação sexual no Brasil, valorizando as relações

heterossexuais, o patriarcado e a visão da sexualidade como um tabu (FIGUEIRÓ, 2010; LOURO, 2008).

Na mesma perspectiva, acreditamos que o ambiente familiar (e suas inúmeras configurações), a seguir a escola, norteia os indivíduos a aprender a reconhecer sexualidade (FERREIRA, AGUIAR; 2018). Assim sendo, compreendemos o papel da instituição familiar – mesmo considerando suas limitações teóricas, sociais, formativas no campo do gênero e sexualidade – como basilares no que se refere ao processo de educação sexual para a diversidade.

Com isso, avançar no que se refere ao estudo de questões relacionadas à temática gênero e sexualidade representam um desafio, ao mesmo instante que provocam para o aprofundamento teórico, especialmente, no que se refere ao meio escolar, social e familiar. Embora, diversos campos de conhecimento e áreas de atuação, principalmente no cenário educacional, tenham se dedicado a estudar e dar espaço a essa temática, o movimento conservador que se instaura no Brasil, à exemplo do Escola Sem Partido, têm nos feito retroceder como nos mostra Severo, Gonçalves, Estrada (2019) "traz um discurso conservador, apresentando a pauta de valores tradicionais que se expressa através da delimitação de um antagonista, como, por exemplo, o debate sobre gênero, o que é ressignificado de forma a distorcer o objetivo da proposta do debate" (p.16).

Assim, compreendemos que as questões de gênero e sexualidade ainda integram desafios educacionais. Deste modo, as práticas discursivas são atravessadas por práticas não- discursivas, ou seja, relações de poder e saber que exercem controle sobre o que pode ou não ser dito. Historicamente, a circulação de discursos em torno da sexualidade que escapa ao padrão heteronormativo é interditada em nome da preservação das instituições e de valores morais. Não se pode dizer qualquer coisa em qualquer lugar (FOUCAULT, 1996).

Posições binárias e relações heteronormativas são reforçadas pelos discursos neoconservadores e pelas práticas não-discursivas constituídas por relações de poder e saber. Essa cultura influencia até hoje a dificuldade de diálogo sobre sexualidade na escola, permitindo que apenas as informações sobre práticas preventivas sejam realizadas, especialmente nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio. Parece existir um temor, de modo geral, de que o diálogo sobre gênero e sexualidade fomente uma antecipação dos comportamentos sexuais, além do receio de provocar conflitos com as famílias.

Estudos apontam que mesmo existindo documentos oficiais abordando questões sobre gênero e sexualidade, os professores, principais responsáveis pela educação sexual na escola, não têm acessado esses documentos, nem recebido outros meios de capacitação (NARDI; QUARTIERO, 2012; GESSER; OLTRAMARI; PANISSON, 2015). O que, de forma mais ampla, impede, objetivamente do professor pensar e refletir acerca do seu papel frente à educação para a emancipação.

Com isso, o foco central, deste estudo, situa-se em analisar os contextos sobre como são realizadas as práticas discursivas e não-discursivas que regem o debate público na

sociedade brasileira sobre a inclusão dos conteúdos relativos ao gênero e à sexualidade na escola.

2 | METODOLOGIA

Trata-se de uma discussão teorica, a partir de uma revisão integrativa da literatura, esta modalidade de estudo sumariza intervenções já realizadas sobre um determinado tópico e apresenta as conclusões obtidas, de modo a oferecer evidências científicas para a prática profissional e a favorecer o desenvolvimento de pesquisas futuras (Beyea e Nicoll, 1998).

A presente revisão compreendeu as seguintes etapas: (i) levantamento das bibliografias em base de dados, através de descritores preestabelecidos; (ii) leitura dos títulos e dos resumos, com posterior seleção dos estudos diretamente relacionados ao objetivo ora proposto; (iii) recuperação e exame dos artigos selecionados, na íntegra; (iv) categorização do conteúdo das produções.

A compilação de informações em meios eletrônicos, segundo Brevidelli (2008) é um grande avanço para os pesquisadores, democratizando o acesso e proporcionando atualização frequente. O propósito geral de uma revisão de literatura de pesquisa é reunir conhecimentos sobre um tópico, ajudando nas fundações de um estudo significativo.

Para o levantamento dos artigos na literatura, realizou-se uma busca na base de dados Periódico Capes, considerando versões em língua portuguesa e de três descritores, a saber, “Conhecimento” e “Gênero e Educação Sexual” e “Escola”.

Este levantamento foi realizado no período de Setembro de 2019. Para a realização da busca com descritores, foi feita pesquisa para validação dos mesmos em: http://decs.bvs.br/. Os critérios de inclusão definidos para a seleção dos artigos foram: últimos 05 anos, artigos originais, em língua portuguesa e que se aproximem da temática após leitura dos títulos e resumos. Foram excluídos da pesquisa aqueles que se distanciaram da temática após leitura na íntegra, não gratuitos e duplicados. Por meio desse processo, obteve-se 08 artigos para discussão.

Após o processo de seleção e identificação dos artigos que obedeceram aos critérios de inclusão e exclusão estabelecidos, foi realizada leitura na íntegra de todos os artigos. Após a releitura de cada um dos artigos, preencheu-se um quadro com as seguintes informações: identificação, ano, título e questão problema.

3 | RESULTADOS

Pata melhor contextualizar os achados da pesquisa, aqui será mostrado um quadro esquematizado chamado de “*Síntese dos estudos”*, para uma discussão mais precisa e objetiva.

ID	ANO	AUTORES	TÍTULO	QUESTÃO PROBLEMA
A1	2018	Milene Fontana Furlanetto; Franciele Lauermann; Cristofer Batista Da Costa; Angela Helena Marin.	Educação Sexual em Escolas Brasileiras: Revisão Sistemática da Literatura.	Como a educação sexual é vista em escolas brasileiras, a fim de identificar suas principais características, temas abordados e profissionais responsáveis pelas ações?
A2	2018	Elaine Reis Brandão; Rebecca Faray Ferreira Lopes	Não é competência do professor ser sexólogo. O debate público sobre gênero e sexualidade no Plano Nacional de Educação.	De que forma são discutidas as premissas que regem o debate público na sociedade brasileira sobre a inclusão dos conteúdos relativos ao gênero e à sexualidade no PNE?
A3	2017	Priscila Mugnai Vieira; Thelma Simões Matsukura.	Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública.	Como são realizadas as práticas de educação sexual com adolescentes desenvolvidas nas escolas da rede pública? Qual a concepção dos professores envolvidos a respeito do tema?
A4	2017	Helena Maria Campos; Cláudia Gersen Alvarenga Paiva; Isabella Campos de Araújo Mourthé; Yago Freire Ferreira; Maria do Carmo Fonseca.	Direitos humanos, cidadania sexual e promoção de saúde: diálogos de saberes entre pesquisadores e adolescentes.	Experienciar diálogos de saberes sobre direitos humanos, saúde e cidadania sexual entre pesquisadores e um grupo de adolescentes.
A5	2017	Vanessa dos Reis Queiroz; Janie Maria de Almeida.	Sexualidade na adolescência: potencialidades e dificuldades dos professores de ensino médio de uma escola estadual de Sorocaba.	Investigar o conhecimento dos professores sobre a temática sexualidade.
A6	2016	Amanda Nogara Marcon; Luísa Evangelista Vieira Prudêncio; Marivete Gesser.	Políticas públicas relacionadas à diversidade sexual na escola.	Como é explanada a produção de conhecimento em diversidade sexual na escola desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, focando-se na relação entre os documentos oficiais e em como é produzido o conhecimento, no conceito de gênero utilizado neste processo?
A7	2016	Márah Andréa da Cruz Rodrigues; Kemle Senhorinha Rocha Tuma Viana.	A educação sexual na escola e as causas que interferem o seu desenvolvimento.	Investigar quais são as causas que interferem no desenvolvimento do ensino da Educação Sexual, de forma transversal, nas disciplinas das séries finais do Ensino Fundamental?

A8	2016	Rebeca Nunes Guedes de Oliveira; Rafaela Gessner; Vânia de Souza; Rosa Maria Godoy Serpa da Fonseca.	Limites e possibilidades de um jogo online para a construção de conhecimento de adolescentes sobre a sexualidade.	Como o jogo online influencia para a construção de conhecimento em saúde dos adolescentes no campo afetivo-sexual e reprodutivo?

Quadro 01 - *Quadro Síntese dos estudos.*

A sexualidade pode ser compreendida de acordo com Louro (2008) como um processo construído ao longo do desenvolvimento dos sujeitos, influenciado por aprendizagens e experiências sociais e culturais, que remetem ao prazer e à qualidade de vida. Inicialmente o A7, remete que o processo de educação sexual ocorre, informalmente, a partir das relações com o ambiente, tendo a família como referência, e, formalmente, como prática pedagógica, nas escolas e instituições sociais (Figueiró, 2010; Furlani, 2011a).

Concordando com o pensamento anterior sobre sexualidade, Brêtas et al. (2011) diz que a sexualidade faz parte da identidade humana, desenvolvendo-se no decorrer da vida e sendo entendida como um fator que motiva as diferentes formas de busca e vivência do prazer. Isto é, fica claro no A5 que a sexualidade é um processo que se constitui historicamente e está intimamente relacionado ao modo como os sujeitos a vivenciam social e culturalmente.

Em consonância ao exposto sobre a contextualização da sexualidade, é necessário o entendimento da mesma dentro do cenário educacional. O A6 remete que a luz das leis e teorias que norteiam a Educação Brasileira, em 1996, foi aprovada como a terceira e mais recente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), entendida, até hoje, como um avanço no que se refere à democratização da Educação. A LDBEN criou normativas para educação em âmbito nacional e, especialmente, legitimou o texto constitucional abrangendo a escola como um espaço amplo, plural e democrático. Além disso, o texto menciona que a escola deve ser eficaz na garantia do direito ao acesso e a permanência dos alunos.

De modo parecido, em 1998, é publicada a primeira versão dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), cujo principal objetivo era orientar as escolas na reformulação de propostas pedagógicas, visando a melhoria das práticas e à coerência dos investimentos no sistema educacional brasileiro. Nesse aparato, o A6 vê-se os parâmetros curriculares nacionais, como uma forma de orientar os professores a desenvolver uma pratica pedagógica que abrange diversos conteúdos, o que se chamam de "temas transversais" trabalhando assim temas para uma boa convivência em sociedade, dentre eles estão: Ética, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Trabalho e Consumo (BRASIL, 1998).

Segundo os PCNS, a orientação sexual (termo cunhado pelo próprio livro para se referir ao processo de Educação Sexual na escola) é entendida como atividade transversal, perpassando todos os níveis de ensino e disciplinas ou atividades escolares, já que se trata de uma questão inerente ao ser humano, construída coletiva e socialmente ao longo do seu desenvolvimento e moldada nas suas relações. Sendo assim, o documento orienta que

a sexualidade deve ser trabalhada de duas formas: dentro da programação pedagógica, por meio de conteúdos já transversalizados nas diferentes áreas do currículo, e em extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema (BRASIL, 1998; PALMA et al., 2015).

Atualmente, a Educação Brasileira têm disponível para uso a Base Comum Curricular (BNCC), documento criado em uma perspectiva horizontal e em colaboração com os entes federativos de todo o país. De modo geral, o A2 enuncia que o referencial serve para mapear os conhecimentos aplicados prática pedagógica do professor. No que se refere ao trabalho com a questão de gênero e sexualidade, os escritos da BNCC não produzem material, tão pouco mencionam o tema de forma transversal ou geradora.

Claramente, esta invisibilidade ao tema é provocada por setores conservadores que, em sua maioria, apontam que conteúdos, relacionados à educação sexual, provocariam uma crise de identidade e um processo de assujeitamento, que afetaria a família (nos moldes tradicionais) e a integridade moral e intelectual dos jovens. Afirma-se no A2 também que a hipótese de que o gênero é socialmente construído não se sustenta, pois carece de premissas verdadeiras para embasar-se. Outra linha de argumentativa aponta que seriam temas já vencidos no PNE e, sendo a Base uma determinação do Plano, adicioná-los contrariaria o já determinado pelo Congresso Nacional. Entretanto, sabe-se que, pelos inúmeros desafios e desalinhamento das questões, é primordial trabalhar sistematicamente sobre, para que assim haja um combate às discriminações no interior do processo educacional e consequentemente renovando o imaginário social acerca de tais questões.

A atividade educativa pautada na diversidade gera respeito aos direitos humanos e contribui na construção de uma sociedade mais justa e menos desigual, superando os desafios para a garantia do direito à educação, especialmente da população LGBTQIA+, que historicamente têm sido excluída e evadido dos ambientes educacionais.

Acredita-se que a dificuldade em trabalhar tanto o gênero quanto a educação sexual no A5 está relacionada com a própria constituição histórica da sexualidade. As práticas higienistas e a repressão da liberdade de expressão sexual, alinhadas a algumas crenças religiosas, caracterizaram o início da educação sexual no Brasil, valorizando as relações heterossexuais, o patriarcado e a visão da sexualidade como um tabu (FIGUEIRÓ, 2010; LOURO, 2008).

Esse embate, como qualquer outro embate cultural, de acordo com Louro (2004) é complexo exatamente porque está em contínua transformação. No terreno dos gêneros e da sexualidade, o grande desafio, hoje, parece não ser apenas aceitar que as posições se tenham multiplicado, então, que é impossível lidar com elas a partir de esquemas binários (masculino/feminino, heterossexual/homossexual).

Essa cultura influencia, até hoje, na dificuldade de diálogo sobre sexualidade na escola, permitindo que apenas as informações sobre práticas preventivas sejam realizadas, especialmente nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio. Parece existir,

de acordo com o A7 um temor, de modo geral, de que o diálogo sobre gênero e sexualidade fomente uma antecipação dos comportamentos sexuais, além do receio de provocar conflitos com as famílias. (GAVA; VILLELA, 2016; GESSER; OLTRAMARI; PANISSON, 2015; NOTHAFT et al., 2014; SILVA; GUERRA, 2013; VILELAS-JANEIRO, 2008).

Nos últimos vinte anos, com as discussões referentes aos direitos humanos, mais especificamente relacionadas aos direitos sexuais e reprodutivos de adolescentes, e com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), as abordagens pedagógicas críticas têm ganhado espaço, especialmente no campo acadêmico. Essa modalidade, de acordo com A4 considera o adolescente protagonista, possuidor de autonomia para tomada de decisões e de direito de acesso aos serviços de saúde e informação (MORAES; VITALLE, 2015; TAQUETTE, 2013).

Segundo Borges (2004), a adolescência é uma etapa do desenvolvimento humano significativamente importante, marcada não pela idade cronológica, mas constituída pelas transformações biológicas, psicológicas, sociais e culturais. Já Soares (2007), aponta no A3 que a compreensão desse fenômeno expressa-se de diferentes formas, que variam de acordo com os conceitos e as respectivas ideologias dominantes em diferentes contextos e culturas.

Baptista, Baptista e Dias (2001), remete que nessa etapa do desenvolvimento as experiências e vínculos que se estabelecem em contextos sociais e grupos de referência, tais como a família e a escola, mostram-se significativamente importantes, uma vez que oferecem possibilidades para que os sujeitos se aprimorem intelectualmente, bem como desenvolvam habilidades de interação social a partir da relação com o outro e da percepção sobre si mesmo.

Outra característica importante observada no A1 sobre território escolar está assinalada por Delors (1994), quando afirma que os temas trazidos para estudo na escola devem estar em sintonia com os quatro pilares básicos da educação para o século XXI: aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a conviver juntos e aprender a fazer. A escola, historicamente, tem reforçado seu papel tradicional e de alfabetização científica, entretanto, com esses novos prismas – críticos – ela tem se reiventado em direção as novas competências em conexão com a vida em sociedade e com a política como construção do bem comum.

As questões de gênero e sexualidade há alguns anos variam entre propostas explícitas de abordagem escolar, como foi o caso do tema transversal Orientação Sexual no interior dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), já previstos no Plano Decenal de Educação 1993-2003 (FARIA et al., 1999), e sua negação, como foi a polêmica sob o rótulo de “ideologia de gênero”, quando muitos municípios e estados retiraram de seus planos de educação a menção ao aprendizado de questões de gênero e sexualidade. Há claramente exposto no A2 uma disputa política no âmago da sociedade brasileira entre grupos que não desejam sua abordagem pela escola (ROSADO-NUNES, 2015) e outros que defendem com ardor que esses temas sejam ensinados de modo explícito (BENTO, 2015).

Acerca do reconhecimento da potencialidade da escola enquanto grupo de referência e espaço de significativa importância no processo de construção do ser humano, Saito (2008) destaca sobre a necessidade de que sejam trabalhadas com os adolescentes questões como gênero e sexualidade, drogas, projetos de vida, entre outras, valendo-se do respeito à autonomia e reconhecimento das capacidades dos adolescentes.

Seffner (2016), ressalta que a escola é lugar de questionamentos e que todos eles merecem ser respondidos. A escola vista no A5 oferta conhecimentos que tem como objetivos incentivar o interesse dos alunos através de suas diversidades de estratégias pedagógicas, assim configurando o que se chamam de cultura escolar, e por essa cultura entendesse as formas de avaliações e como são realizadas as atividades que permitem reconhecer as funções sociais e conhecer os limites e a possiblidades. Esta instituição, "concebida inicialmente para acolher alguns – mas não todos – ela foi, lentamente, sendo requisitada por aqueles/as aos/às quais havia sido negada" (LOURO, 1997, p.57) e desta forma trouxe uma diversidade para dentro dela fazendo que seja repensada sobre esse olhar.

Estudos realizados no ambiente escolar com docentes ou estudantes (Gesser, Oltramari, Panisson, 2015; Longaray e Ribeiro, 2015; Mariano e Altmann, 2016) ou sobre materiais didáticos (Oliveira e Diniz, 2014) apontam limitações nas abordagens dos temas de sexualidade e gênero, subordinando-os a uma visão essencialista, normativa e determinista, sendo possível perceber um discurso muito resistente em relação às diferenças de gênero, se limitando muitas vezes a dicotomia do masculino/feminino.

Em análise sobre a incorporação dos temas da diversidade sexual e do gênero nas políticas públicas de educação, Vianna (2015) ressalta no A3 que docentes dos níveis fundamental II e médio da rede pública estadual de ensino da cidade de São Paulo, por ela entrevistado/as, não conseguiram alterar suas práticas pedagógicas após terem passado por formação específica sobre tais temas. A autora explora as tensões entre desigualdades sociais e de gênero na relação entre estado e movimentos sociais (LGBT), apontando dificuldades estruturais para transformação das práticas educativas: "as ações do Estado parecem querer valorizar a diversidade sexual sem considerar as relações de poder que a heteronormatividade chancela" (Vianna, 2015, p. 802).

Carrara et al. (2009) observam que na abordagem da sexualidade na escola, as crianças não são reconhecidas como sujeitos de direitos. Essa interpretação leva pessoas adultas a condenarem a temática na escola por ser assunto a ser tratado na intimidade da família. Como ressaltam "é preciso questionar esta visão, e refletir sobre como o silêncio em relação a situações de discriminação por preconceito e violência de gênero contribuem para a reprodução de uma ordem desigual e injusta" (Carrara et al., 2009, p. 141).

Com relação a essa necessidade de capacitação profissional verificada nos resultados do A4, Costa (2004) destaca sobre as mudanças na realidade contemporânea e nas políticas vinculadas à educação, que atualmente reforçam sobre o papel da escola para

a construção da cidadania e exigem dos profissionais novos modos de agir no cotidiano das práticas educativas. Sobre essa questão, o autor ressalta a necessidade de se repensar a formação inicial dos professores e atenta para a importância de um cuidado especial com um olhar crítico e criativo nas formações continuadas voltada aos profissionais.

No entanto em um dos estudos, Claudia Vianna e Sandra Unbehaum (2002) consideram que, de modo geral, a escola e profissionais da educação estão pouco preparados/as para lidar com a diversidade de gênero. Assim, no A5 gestores/as e formuladores/as de políticas têm apresentado sensibilidade e compromisso com questões de gênero. Apesar de toda a complexidade, as políticas públicas educacionais não costumam dar a devida atenção às questões relativas a gênero e diversidade sexual em suas proposições para os sistemas de ensino e para a prática educacional cotidiana das relações escolares.

Além da falta de formações continuadas para professores sobre a temática, Souza (2011) diz que as limitações da abordagem da sexualidade na escola e na família foi ressaltada em outros estudos, A1 e A3 apontam esses espaços sociais como instituições com discursos mais centrados em métodos preventivos tradicionais, às vezes cerceadores, com enfoque ainda limitado no que concerne à promoção da saúde e da cidadania.

Isto faz com que, de modo mais centrado, inicie-se um processo de elaboração, planejamento e efetivação de práticas que tenham por base a proximidade com as vivências dos adolescentes, que estimulem a troca de experiências, o raciocínio crítico-reflexivo e o protagonismo deles no campo afetivo-sexual e reprodutivo. Nesse sentido têm sido propostas novas abordagens da sexualidade na adolescência por meio de tecnologias ativas que favoreçam a interação e a produção de novos modos de subjetivação.

O processo de construção dos sujeitos é muito sutil. É nas práticas cotidianas, nos pequenos gestos e palavras banalizadas no dia-a-dia da escola, onde se encontra o alvo de atenção, pesquisa e ação, por parte dos/das educadores/as que intencionam mudar esta realidade. “Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega e institui” (LOURO, 1997, p. 64).

Quando não se tem possibilidades de resistência, também limita o sujeito à passividade, ao constrangimento, como uma prática que “marcam” os sujeitos, carregando-os de estigmas, sofrimentos, com efeitos duradouros em suas ações. Pensando a questão de gênero e sexualidade como relações de poder, onde não é um algo “dado”, mas sim construído entre as tramas dessas relações, penso que são “naturalizadas” certas formas de sexualidade; toda vez que se manifestam comportamentos diversos aos padrões “naturalizados”, surgem estranhamentos que podem gerar relações de violência. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais. Elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (LOURO, 2000 p.3), elas comportam tanto a positividade criadora de novas experimentações da sexualidade, quanto à negatividade das interdições, sujeições, estigmas e sofrimentos que os preconceitos

institucionalizados promovem.

Scott (1995, p. 86) afirma que “[...] o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder”. Daí se conclui no A3 que, quando professores e professoras planejam abordagens de gênero e sexualidade na escola, não devem limitar-se a identificar o que são códigos do feminino e do masculino ou mesmo a descrever apenas as diferentes orientações sexuais que existem. De modo muito mais profundo, essas questões estão inseridas no campo dos direitos humanos, ou seja, elas dizem respeito à vida política no espaço público e à distribuição de poder e de oportunidades entre pessoas.

Pires et al. (2013) apontam no A8 a perspectiva dos jogos no processo educativo de gênero e sexualidade para a formação de profissionais como reflexões que questionam se é possível o ambiente normativo da educação não coibir o caráter espontâneo, livre, desinteressado e libertário dos jogos. Tal reflexão objetiva uma profícua relação entre pedagogias libertadoras e críticas com os atributos emancipatórios do lúdico, buscando uma interface entre conceitos que norteiam a dinâmica lúdica e a atividade educativa que, sem necessariamente subordinar uma a outra, potencializem a criação dos sujeitos pelo exercício da liberdade. Assim, pare esses autores a busca de um caminho para a educação que contemple ao máximo as características emancipatórias do lúdico precisa cultivar, até onde for possível, uma vinculação desinteressada entre o jogo e a educação sexual.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola como ambiente multideterminado pela realidade deve respeitar a diversidade humana, acolhe-la e trata-la de maneira pedagogicamente adequada no interior do processo educacional. Deste modo, sabendo que a educação não é um ato neutro, e que professores e alunos compartilham – através do Currículo Oculto - vivências, pensamentos e modos de pensar, sentir e agir, devemos entender a escola como instituição potencilizadora e eficaz no trato de temas relacionados ao gênero e sexualidade.

Este estudo apontou, dentre muitos achados, que questões de gênero e sexualidade são vinculadas ao conhecimento científico, ou seja, o saber sobre gênero e sexualidade, continua centralizado ainda no ponto de vista biológico, os quais negam os fatores históricos e culturais da constituição do sujeito. Tratar pedagogicamente de temas relacionados a gênero e sexualidade nas escolas, mais do que inserir temas ou disciplinas, representa avanço no que se diz respeito aos direitos humanos, e especialmente, na garantia de acesso e permanência.

Guiar-se por esses aspectos podem nos auxiliar também a saber viver em sociedade e no âmbito do espaço público, negociando as diferenças de gênero e sexualidade. Vale lembrar no A3 que o espaço público é ser lugar de intensa negociação das diferenças e de aprendizado político daí decorrente, cuidando para evitar que a diferença oportunize a criação de situações de desigualdade ou injustiça, como ocorre em ambientes de racismo

institucionalizado, machismo predominante, heterossexualidade compulsória, privilégios apenas para aqueles que são de certa etnia ou classe social.

O espaço público, especificamente a escola, não é uma extensão do ambiente privado da casa, e não se pode imaginar que ele seja regido por uma lógica doméstica. No ambiente domiciliar, podemos escolher companhias e definir modos de proceder, dentro, é claro, dos limites da lei. No espaço público, vamos cruzar com indivíduos que diferem de nós, e nós deles, em muitos atributos e a este aspectos recorremos a necessidade da criação de leis que efetivamente promovam a equidade e igualdade.

No cotidiano das escolas é possível perceber a naturalização que existe com os preconceitos de raça, gênero e orientação sexual. Não é possível inferir com precisão as motivações dessas práticas, mas podemos elencar algumas delas, tais como: a) o preconceito institucionalizado; b) falta de diretrizes especificas à formação de professores; c) insuficiência de políticas afirmativas para a implantação de temas relacionados à Educação Sexual.

Assim sendo, entendemos que é preciso que haja reflexão acerca da urgência para que seja contemplada na matriz curricular dos cursos de Formação de Professores, componentes curriculares que versem sobre o tema Gênero e Sexualidade, o que pressupõe que as/os futuras/os professoras/es obtenham em sua formação acadêmica, de modo condizente, referenciais teóricos, históricos, antropológicos e educacionais, para desenvolver sua atividade docente contextualizada e comprometida com a causa. Assim, acreditamos que o processo de desnaturalização sobre os gênero e sexualidades é uma condição necessária à educação do futuro, tendo em vista que a escola se constitui como espaço privilegiado para o tratamento pedagógico dessas questões.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, M. N.; Baptista, A. S.; Dias, R. R. Estrutura e suporte familiar como fatores de risco na depressão de adolescentes. **Psicologia: ciência e profissão,** Brasília: CFP, v. 21, n. 2, p. 52-61, 2001.

BENTO, Berenice. **Disputas de Gênero.** Correio Braziliense, Brasília, 30 jun. 2015. Opinião, p. 11.

BORGES, A. L.V.; Trindade, R. F. C. Gravidez na adolescência. In: .; Fujimori, E. **Enfermagem e a saúde do adolescente na atenção básica.** Barueri: Manole, 2009. p. 334-347. . Adolescência e vida sexual: análise do início da vida sexual de adolescentes residentes na Zona Leste do município de São Paulo. 2004. 185f. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental.** Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, DF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov. br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>. Acesso em: out. 2019.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: orientação sexual.** Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BRÊTAS JR, Ohara CV, Jardim DP, Aguiar Junior W, Oliveira JR. Aspectos da sexualidade na adolescência. **Ciências Saúde Coletiva.** 2011;16(7):3221-8.

CARRARA, Sergio; HEILBORN; Maria Luiza (orgs.). **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnicoraciais**. Rio de Janeiro: Cepesc; Brasília: SPM, 2009.

COSTA, N. M. L. A formação contínua de professores: novas tendências e novos caminhos. **Holos**, Natal: IFRN, ano 20, p. 63-75, dez. 2004. Disponível em: <http:// www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/48/52>. Acesso em: set. 2019.

DELORS, Jacques. **La Educación encierra un Tesoro: informe de la UNESCO de la comisión internacional para la educación para el siglo XXI.** Madrid: Santillana/Ediciones UNESCO, 1994.

FARIA, Nalu et al. (Org.). Caderno Educação e Gênero. São Paulo: **Sempre Viva**

Organização Feminista, 1999.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio**. 3. ed. Londrina: Eduel, 2010.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação.** Rio de Janeiro: Vozes, 2011a. p. 66-81.

GAVA, Thais; VILLELA, Wilza Vieira. Educação em dexualidade: desafios políticos e práticos para a escola. **Sexualidad, Salud y Sociedad**-Revista Latinoamericana, Rio de Janeiro, n. 24, p. 157-171, 2016.

GESSER, Marivete; OLTRAMARI, Leandro Castro; PANISSON, Gelson. Docência e concepções de sexualidade na educação básica. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 558-568, 2015.

LONGARAY, Deise Azevedo; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Espaços educativos e produção das subjetividades gays, travestis e transexuais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 62, p. 723-747, 2015.

LOURO, Guacira Lopes (org.). O Corpo Educado: Pedagogia da Sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **A construção escolar das diferenças.** Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. Proposições, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho: Ensaios sobre sexualidade e teoria queer.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARIANO, Marina; ALTMANN, Helena. **Educação física na educação infantil: educando crianças ou meninos e meninas?** Cadernos Pagu, n. 46, p. 411-438, 2016.

MORAES, Silvia Piedade de; VITALLE, Maria Sylvia de Souza. Direitos sexuais e reprodutivos na adolescência: interações ONU-Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 8, p. 2523-2531, 2015.

NARDI, Henrique Caetano; QUARTIERO, Eliana. Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar. **Sexualidad, Salud y Sociedad-**Revista Latinoamericana, Rio de Janeiro, n. 11, p. 59- 87, 2012.

NOTHAFT, Simone Cristine dos Santos; ZANATTA, Elisangela Argenta; BRUMM, Maria Luiza Bevilaqua; GALLI, Kiciosan da Silva Bernardi; ERDTMANN, Bernadette Kreuz; BUSS, Eliana; SILVAN, Pamela Roberta Rocha. Sexualidade do adolescente no discurso de educadores: possibilidades para práticas educativas. **Revista Mineira de Enfermagem**, Belo Horizonte, v. 18, n. 2, p. 284-294, 2014.

OLIVEIRA, Rosana Medeiros; DINIZ, Débora. Materiais didáticos escolares e injustiça epistêmica: sobre o marco heteronormativo. **Educação & Realidade,** v. 39, n. 1, p. 241-256, 2014.

PALMA, Yáskara Arrial; PIASON, Aline da Silva; MANSO, Almudena Garcia; STREY, Marlene Neves. **Parâmetros curriculares nacionais: um estudo sobre orientação sexual, gênero e escola no Brasil.** Temas em Psicologia, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 727-738, 2015.

PIRES MRG, Guilhem D, Göttems LBD. **Jogo (IN)dicaSUS: estratégia lúdica na aprendizagem sobre o sistema único de saúde.** Texto Contexto Enferm 2013; 22 (2):379- 388.

ROSADO-NUNES, Maria José Fontelas. **A "Ideologia de Gênero" na Discussão do PNE: a intervenção da hierarquia católica.** Horizonte, Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, v. 13, n. 39, p. 1237-1260, set. 2019.

SAITO, M. I. Adolescência, cultura, vulnerabilidade e risco. A prevenção em questão. In: .; Silva, L. E.; Leal, M. M. (Eds.). **Adolescência, prevenção e risco**. 2. ed. São Paulo: Editora Atheneu, 2008. p. 41-46.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação & Realidade**, v.20, n.º 2, julho/dezembro de 1995, pp. 71-99

SEFFNER, Fernando. **Escola Pública e Professor como Adulto de Referência: indispensáveis em qualquer projeto de nação.** Educação Unisinos, São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos; São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2016. No prelo.

SEVERO, Rafael Adriano de Oliveira. **Gênero e sexualidade no cotidiano da escola: a morte social causada pelo bullying homofóbico.** In: TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins; FREITAS, Marcel de Almeida (Org.) Outros plurais: mulheres e homens na educação. Curitiba: CRV, 2013. p. 29 – 39

SILVA, Denise Quaresma; GUERRA, Oscar Ulloa. Educación Sexual: estudio comparativo entre escuelas en Brasil y en Cuba. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 280- 301, 2013.

SOARES, C. B. **Consumo contemporâneo de drogas e juventude: a construção do objeto na perspectiva da Saúde Coletiva**. 2007. 195p. Tese (Livre-Docência) – Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SOUZA V. Adolescentes em cena: uma proposta educativa no campo da saúde sexual e reprodutiva. **Rev Esc Enferm** USP 2011; 45(n.esp2):1716-1721.

TAQUETTE, Stella R. Direitos sexuais e reprodutivos na adolescência. **Adolescência e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 72-77, 2013.

VIANNA, Cláudia Pereira. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 791-806, 2015.

VILELAS-JANEIRO, José Manuel da Silva. Educar sexualmente os adolescentes: uma finalidade da família e da escola? **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 29, n. 3, p. 382-390, 2008.

SILVA, Luan Layzon Souza; LEITE JUNIOR, Francisco Francinete. Homofobia na Escola: Problematizando Gênero e Sexualidade entre estudantes do Ensino Médio. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, [s.l.], v. 2, n. 2, p.30-37, 19 fev. 2016. Universidade Federal da Bahia.

VIANNA, Cláudia Pereira. P. & UNBEHAUM, Sandra. **O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v.34, n.121, p.77-104, Jan./Abr. 2004. Inserido em: http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a05n121.pdf Acesso em: 25 out. 2020.

CAPÍTULO 3

A SEXUALIDADE INFANTIL E A EDUCAÇÃO: DIÁLOGOS OCULTOS

Data de aceite: 01/10/2021

Ezequiel Martins Ferreira
http://lattes.cnpq.br/4682398500800654

RESUMO: Temos como o objetivo de identificar a importância de trabalhar a sexualidade com as crianças através da família e a escola. Observar os limites da escola no processo de ensino sobre a sexualidade nos anos iniciais. Destacar a relevância do trabalho em conjunto da escola e da família na educação sexual fazendo com que a sexualidade das crianças seja algo importante a ser debatido, tratando esse assunto como algo natural, já que sociedade vem sendo preconceituosa com a questão da sexualidade construtiva e formação de identidade da criança.
PALAVRAS-CHAVE: Sexualidade, Educação, identidade

THE SEXUALITY OF CHILDREN AND EDUCATION: HIDDEN DIALOGS

ABSTRACT: We aim to identify the importance of working sexuality with children through the family and school. Observe the limits of the school in the teaching process about sexuality in the early years. Highlight the relevance of the joint work of school and family in sexual education, making the sexuality of children something important to be debated, treating this issue as something natural, since society has been prejudiced with the issue of constructive sexuality and training of child's identity.
KEYWORDS: Sexuality, education, identity

1 I INTRODUÇÃO

A história da humanidade é marcada por comportamentos machistas e rigorosos, mulheres não tinham voz ativa, homossexuais não podiam se manifestar e negros eram vistos como inferiores. Atualmente ainda existem preconceitos de todas as partes e para que isso seja mudado o papel da família e da escola são fundamentais na educação e orientação da criança. Será abordado neste artigo o tema de sexualidade nos anos iniciais escolares e a participação da família nesse processo.

Muitas das vezes a família não sabe como direcionar a educação sexual dos filhos e a relevância que isso pode causar na criança. Será que os pais ou responsáveis se esqueceram de conversa sobre a vida sexual dos seus filhos? E a escola pode explicar o que é sexualidade? Como proceder sobre esse assunto com as crianças? Explicar a fase que eles estão passando, o que está acontecendo, qual o motivo de se preocupar?

Pois bem, os pais precisam mostrar para seus filhos que essa fase é normal e que as mudanças corporais e a formação de identidade ocorrem de acordo com seu desenvolvimento e tudo está acontecendo é um processo do qual seu pai e sua mãe já vivenciaram.

Na questão da sexualidade é importante tratar o assunto desde os anos iniciais da

educação infantil, através de temas transversais, nos currículos e a importância da capacitação dos professores para tratar esse tema com os alunos. É nas séries iniciais que as crianças começam a reconhecer e desenvolver a percepção do seu próprio corpo, observando as diferenças e semelhanças entre seus colegas.

É comum que as crianças afloram a sexualidade no ambiente escolar, esse é o seu primeiro contato social com varias crianças da mesma faixa etária, a equipe pedagógica deve estar preparada para qualquer situação, como masturbação precoce, a ereção nos meninos, interesse no coleguinha etc. Tratando com naturalidade esses acontecimentos para evitar danos futuros.

A educação sexual familiar e escolar tem o objetivo de proporcionar através de esclarecimentos e reflexões a interação da criança na sexualidade de maneira saudável, é de grande importância para seu desenvolvimento psicológico, que venha expor suas dúvidas e as identifiquem sem nenhuma vergonha ou medo de dizer ou expressar o que sentem.

A família é uma das bases principais na formação sexual da criança, pois a partir dos primeiros anos ela desenvolve a percepção da diferença entre homem e mulher. Tendo o contato físico mais próximo, como tomar banho juntos, os pais desenvolvem o hábito de falar sobre sexualidade com os seus filhos e auxiliam a criança a reconhecer melhor o seu próprio corpo.

Temos como o objetivo de identificar a importância de trabalhar a sexualidade com as crianças através da família e a escola. Observar os limites da escola no processo de ensino sobre a sexualidade nos anos iniciais. Destacar a relevância do trabalho em conjunto da escola e da família na educação sexual fazendo com que a sexualidade das crianças seja algo importante a ser debatido, tratando esse assunto como algo natural, já que sociedade vem sendo preconceituosa com a questão da sexualidade construtiva e formação de identidade da criança.

Os educandos devem trazer formas de interação para os alunos sob o auxilio dos pais, a fim de ajudar na melhoria da vida das crianças com uma concepção de conscientiza-las em relação a sexualidade. Através disso, teremos no futuro adultos psicologicamente saudáveis exercendo a sua sexualidade de forma segura e responsável.

O QUE E SEXUALIDADE?

O termo sexualidade na infância, muitas vezes é confundido com o sexo para crianças. Devemos abordar esse tema para quebrar esse tabu da sociedade, abordando o assunto com clareza e explicar que a sexualidade é toda a descoberta do corpo. A sexualidade é manifestada através de desejos, pensamentos, comportamentos e crenças. Devemos diferenciar sexo de sexualidade, pois ainda existem pessoas que confundem essa temática. Para Oliveira (2008), devemos antes de usar qualquer tipo de rótulos compreenderem a diferença entre sexo e sexualidade. A sexualidade é reputada pela própria vida, considerando

um processo que se inicia desde o nascimento envolvendo nossa cultura até nossa história.

Sexualidade é um traço intimo do ser humano, e cada individuo se manifesta de acordo com sua realidade vivida, seja ela religiosa ou através de nossos costumes. Sexualidade é a descoberta de prazeres que se adquire pelo contato, toque, carinho e afinidade.

É importante apontar que a sexualidade é o desenvolvimento do homem desde o nascimento e esse assunto deve ser abordado abertamente, é de conceituação difícil sendo alvo de preconceitos. Afinal falar de sexualidade não é fácil, principalmente para crianças que estão construindo suas identidades.

Freud (1909), afirma que na "descoberta" da sexualidade infantil:

> A infância era encarada como "inocentes" e isenta dos isentos desejos do sexo, e não se pensava que luta contra o demônio da "sexualidade" começasse antes da agitada idade da puberdade; tais atividades sexuais ocasionais, conforme tinha sido impossível desprezar nas crianças era postas de lado como indício de degenerescência ou de depravação universal ou despertaram tamanha explosão de indignação, como a afirmativa de que a função sexual se inicia no começo da vida e revela sua presença por importantes indícios mesmo na infância. (FREUD, originalmente publicado em [1924 ou 1925] p.46-47).

Sexualidade é um assunto que vem sendo comentado há muito tempo na sociedade brasileira, porem tem suas limitações e preconceitos adquiridos no ambiente cultural e social. As primeiras investigações foram feita por Freud no século XX. Assim, trazendo concepções distintas do século XIX. Ainda, Freud (1905) explica que a criança constrói sua identidade de maneira natural e devemos compreender esse aspecto.

DESENVOLVIMENTO DAS FASES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

A primeira experiência humana é o nascimento, assim a criança deixa o útero para viver e aprender a se adaptar no mundo externo. Através do nascimento obtém a primeira de muitas separações que o individuo terá. Quando a criança nasce sofre ao se desenvolver, pois, a criança tem como necessidade de viver no mundo externo.

Segundo Freud, é de suma importância discutir a psicologia abordando o assunto sobre sexualidade na criança, quando ela nasce. E pode se observar que ela passa por fases (oral, anal e fálica) no qual elas contribuem e define a sexualidade e o que cada criança vai desenvolver.

Na fase oral, a libido da criança esta concentrada na boca, sente prazer na sucção do leite materno. Freud (1996), diz que a sucção é essencial, pois o movimento dos lábios da criança no seio da mãe ocasiona prazer.

Conforme ressalta Figueiró (2006, p. 33):

> Com o inicio da atividade sexual, com o misto de necessidade nutrição, através da sucção o alcance do leite é o que o satisfaz o corpo psíquico, pois no momento da sucção há uma relação de afetividade e intimidade dentro de uma ordem simbólica.

Após os nove meses a criança compreende a separação materna e vai buscar algo externo que lhe dará satisfação, como o ato de chupar os dedos ou colocar objetos em contanto com a boca causando-lhe prazer. Essa fase se ocorre na faixa de 2 a 4 anos de idade.

Com o fim da fase oral se inicia a fase anal, onde a criança sentira a libido na parte posterior. A região começa a se tornar o centro de expectativa e controle, esse controle e uma parte de prazer e afeto.

Costa (2007, p. 50) afirma que na fase anal apresenta:

> (...) períodos de expulsão e retenção, sentimento de culpa e arrependimento por ataques de violência a objetos ou pessoas. A criança não tem facilidade nas relações, pois é difícil criar e cortar o vínculo. Surge o medo da perda e a ansiedade depressiva. É uma fase que impera o contraditório.

Nessa fase a que a criança começa a sentir prazer pelo ânus, quando ela faz "coco" ela quer brincar com suas fezes e acha que é um artista por perceber que aquela arte foi feita por ela.

A fase fálica se inicia aos três anos, a libido ocorre na parte genital onde concentra a fase erótica da criança. Nessa fase a criança desperta um interesse em tocar seus órgãos genitais.

Fase fálica e a qual a criança começa a comparar seu corpo com de outra criança, seja do mesmo sexo ou sexo oposto. A criança começa a ter curiosidades e brincar com suas partes intimas meninas brincar e acariciar suas partes genitais e meninos puxar e brincar com o pênis. A partir dessa concepção a criança vai se descobrindo e aflorando sua sexualidade.

Nessa fase o menino começa a ver seu pai como um concorrente, pois a criança se apaixona pela mãe e isso está ligado na construção de personalidade do individuo. A mãe tem que colocar limite, fazendo exigências e dando conforto na realidade vivida.

Laplanche; Pontalis (2001, p. 77) definem o complexo de Édipo como:

> Conjunto organizado de desejos amorosos e hostis que a criança sente relação aos pais. Sob a sua forma dita positiva, o complexo apresenta se como na história de Édipo - Rei: desejo da morte do rival que é a personagem do mesmo sexo e desejo sexual pela personagem do sexo oposto. Na realidade, essas duas formas encontram-se em graus diversos na chamada forma completa do complexo de Édipo.

Quando a criança adquire esse ódio e quer demostrar o seu carinho pelo sexo oposto pode vir como uma forma negativa. Onde a criança se apodera pelo objeto amado e afronta a figura paterna, assim tirando a autoridade da família.

A IMPORTANCIA DE TRABALHAR SEXUALIDADE COM A CRIANÇA:

Sexualidade deve ser trabalhada com a criança para motiva-la na aceitação de sua sexualidade, respeitar limites, diferenças culturais, religiosas e de sexo oposto. As dúvidas, pensamentos do que se passa pelo seu corpo, os desejos e sensações traz o amadurecimento, o conforto que o individuo vai absorver e não ter medos nem dúvidas do que acontecem com o seu corpo, trazendo para si uma experiência boa é saudável.

Existem dois tipos de sexualidade, sexualidade biológica que é a biologicamente falada do homem e a mulher, e a sexualidade construtiva que é a sexualidade de gênero, a qual a criança vai descobrindo no decorrer da infância.

> Identidade sexual (ou identidade de gênero, como também é conhecida) é a percepção interna, o que é, como ser homem ou mulher. E é determinada muito cedo, nos primeiros anos de vida – até os 3 anos de idade (RIBEIRO, Marcos, 2005, p. 34).

Para a criança desenvolver sua identidade sexual, precisa-se de uma base, a qual a criança vai adquirir o sentido de ser menina ou menino. Essa base vem através da família, onde irá desenvolver a fala e as brincadeiras.

Segundo Ribeiro, os pais por ter um convívio maior com a criança são os que mais estimulam na identidade da criança. Quando a criança cresce sabendo que menino tem pênis e menina vagina, ajuda no desenvolvimento da identidade. Assim o papel sexual (ou de gênero) despertado pela pessoa desde a infância, de acordo com sua convivência e culturas, estabelecidas.

SEXUALIDADE NO ÂMBITO FAMILIAR:

Sem dúvida o papel familiar é um dos principais em relação a educação sexual.

Por meio da família a criança consegue ter uma visão de ética moral, ela tem os pais como um espelho, onde ela irá fazer as coisas que eles fazem e falar o que eles falam. Com a importância que os filhos dão aos pais, eles dizem desenvolver dialogo aberto com seus filhos.

Devido a correria do dia a dia, antigamente os pais não davam muito valor aos assuntos para crianças em relação a sexualidade. Pela falta dessa conversa muitos pais hoje em dia acha que não e necessário conversar com a criança que contém os princípios básico relacionado a sexualidade pode desenvolver melhor sua auto estima, o respeito assim a criança terá boas informações para o desenvolvimento sexual dela, e respeitando s diferenças dos outros.

A infância é caracterizada por etapas, sendo essas muito importantes para o desenvolvimento das crianças. Alguma dessas etapas é sobre a sexualidade, podendo trazer consequências positivas ou negativas depende da maneira que será interferido na criança.

Os familiares precisam estar atentos com as atitudes comportamentais de seus filhos. Pois, criança é criança e tudo tem o tempo certo, seja no jeito de dançar, falar, as roupas a vestir entre outros.

> As crianças estão imitando a sexualidade adulta sem condições reais. Isso mais cedo ou mais tarde, trará prejuízos éticos e emocionais, assim como para sua identidade (RIBEIRO, Marcos, 2005, p. 50).

Pai e mãe tem que observar as atitudes tomadas pelas crianças, porque muitas vezes as crianças estão fazendo coisas que não é apropriado para a idade delas, e os pais acham bonitinhas coisas tipo: ficar rebolando e sensualizando, usar maquiagem inadequadas, brincadeiras eróticas.

Tudo isso não é apenas brincadeiras, é uma vivencia inadequada. A criança que possui esse tipo de sexualidade erotizada, poderá viver futuramente com questões sexuais doentias.

> Vejamos só: se aos 5 anos ela (criança) está se erotizando, aos 11 ou 12 anos de idade estará iniciando uma vida sexual. Essa iniciação sexual precoce é responsável pelo aumento da gravidez na adolescência (RIBEIRO, Marcos, 2005, p. 51).

Os pais tem que colocar limites, e não se sentir inferior quando apenas seus filhos forem diferentes. Não tem que se comparar com as coleguinhas que adquirem comportamentos inadequados.

A SEXUALIDADE SENDO TRABALHADA NO AMBIENTE ESCOLAR

Em tempos modernos ainda há um preconceito em relação a sexualidade para criança, no qual a grande parte da sociedade acredita que falar do assunto pode induzir a criança a ter acesso a sexualidade precocemente.

O professor tem como função de ensinar ética e moral sobre o assunto, interver quando necessário, quando um colega estiver com falta de respeito com o outro, e assim ensinar a respeita-lo e reconhecer que somos diferentes, e que cada um tem seu tempo é espaço.

Partindo para os anos iniciais do ensino fundamental I, os professores devem trabalhar valores, no quais esses valores acontecerão no dia a dia, exemplo: um coleguinha querer beija a colega sem a permissão, ou o menino (a) pegando nas partes intima do outro. Isso a criança estará aflorando sua sexualidade e despertando seus prazeres.

A sexualidade da criança é adotada de acordo com sua vivencia familiar. Através do convívio com a família que a criança aponta seu conhecimento e ponto de vista, mostrando através de comportamentos, gestos e conversas.

A escola por sua vez tem que estar sempre disposta a abordar diferentes pontos de vistas. Trazendo consigo meios em que as crianças se sentem confortáveis em expressar

seus desejos e obter uma confiança para qualquer tipo de dialogo com o seu professor. O professor pode estar trabalhando com crianças dinâmicas em grupos, onde ela irá conhecer culturas e pontos de vista diferente dos dela, assim orientando a criança respeitar a diferença entre suas culturas familiares e sexuais.

A família será um grande aliado da escola, tendo assim que andar lado a lado, acompanhando todas as dificuldades das crianças e tudo que a criança desenvolve na escola de modo geral. Pois, falar de sexualidade não é fácil. Principalmente no âmbito escolar.

> O professor, assim como a família e o aluno, possui uma expressão própria de sua sexualidade em relação aos valores, crenças, opiniões e sentimentos, por isso não se pode esperar do professor uma relação totalmente neutra sobre o assunto, mas é essencial que seja trabalhado e educado no sentido de conscientizar sobre tais questões, para assim ajudar à criança a desde cedo desenvolver uma postura ética. (ALVES 2013 p.14).

REFERÊNCIAS

CAMARGO, Ana Maria Faccioli. **Sexualidade(s) e Infância(s):** A sexualidade como um tema transversal. 1. ed. SP: Moderna, 1999.

COSTA, Auredite Cardoso. **Psicopedagogia e psicomotricidade:** pontos de intersecção nas dificuldades de aprendizagem. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FIGUEIRÓ, M. N. D. Formação de educadores sexuais: adiar não é mais possível. Londrina: Eduel, 2006.

FREUD, S**. Um estudo autobiográfico.** Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud (Vol. 20, p. 13-92). Rio de Janeiro: Imago, (1976b). (Originalmente publicado em [1924 ou 1925]).

FREUD, Sigmund. (1997). **Três Ensaios sobre as teorias da sexualidade** (J. Salomão, Trad.). Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud (Vol. VII). Rio de Janeiro: Imago. (Original publicado em 1905).

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. B. **Vocabulário da psicanálise.** Tradução de Pedro Tamem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

OLIVEIRA, Eliane Martins de. **Trabalhando a sexualidade na escola: um olhar de sensibilidade ao ser humano.** Curitiba: Instituto Municipal de Administração Pública, 2008.

RIBEIRO, Claudia. **Sexualidade(s) e Infância(s):** A sexualidade como um tema transversal. 1. ed. SP: Moderna, 1999.

RIBEIRO, Marcos. **Sexo: Como orientar seu filho 1.** ed. SP: Planeta do Brasil, 2005. .

Material da Internet:

https://drive.google.com/file/d/0ByYywvgxZSZzNE5jOG1xWjE3Ul9WTDczSmtHUV9NTlRrVldB/view?usp=sharing. Acesso em: 25 de Agosto de 2018.

https://augustokanasiro.com.br/dicas-para-escrever-a-justificativa-do-seu-projeto-de-pesquisa-de-mestrado-ou-doutorado/. Acesso em: 30 de Agosto de 2018.

https://www.infoescola.com/sexualidade/o-que-e-sexualidade/. Acesso em: 25 de setembro de 2018.

CAPÍTULO 4

CONSENTIMENTO COMO TEMA DENTRO DA EDUCAÇÃO SEXUAL

Data de aceite: 01/10/2021
Data de Submissão: 04/08/2021

Anna Beatriz Hermans
Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (UNESP)
Assis, São Paulo

Beatriz Aissa
Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (UNESP)
Assis, São Paulo

Natália da Cruz Mello
Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (UNESP)
Assis, São Paulo

RESUMO: Este artigo visa discorrer sobre a necessidade da implementação do tema do consentimento dentro das aulas de educação sexual. Para tal, é discutido o que é educação sexual no Brasil e o que seria o consentimento. É exposto no artigo as relações entre diversas situações sociais que perpassam a vida de todos cotidianamente e a cultura do estupro, e também, uma discussão sobre como o consentimento poderia vir a ser uma ferramenta para evitar violências sexuais, especialmente aquelas que são normalizadas socialmente. Como conclusão, chegamos à necessidade de uma ampliação das aulas de educação sexual para todas as idades, tal como a introdução do tema do consentimento de forma enfática, para dessa forma possivelmente reduzir abusos e estupros.
PALAVRAS-CHAVE: Educação Sexual; Consentimento; Sexualidade; Violência Sexual.

CONSENT AS A TOPIC IN SEX EDUCATION

ABSTRACT: This article aims to discuss the need to implement the topic of consent within sex education classes. To this end, it is discussed what sex education is in Brazil and what consent would be. The article exposes the relationships between various social situations that permeate everyone's daily life and the culture of rape, as well as that the discussion about consent could become a tool to prevent sexual violence, especially those that are socially normalized. In conclusion, we came to the result that there is a need for an expansion of sex education classes for all ages, as well as the emphatic introduction of the theme of consent, in order to possibly reduce abuse and rape.
KEYWORDS: Sexual Education; Consent; Sexuality; Sexual Violence.

1 I EDUCAÇÃO SEXUAL

A discussão sobre educação sexual não é recente. No Brasil, diversos autores, apontam que se encontram registros de trabalhos sobre o tema nas escolas datado da década de 1920. Abordando apenas o aspecto médico-biológico, tinham o intuito de combater as

doenças venéreas e higienizar as mulheres, a fim de prepará-las para serem esposas e mães (BUENO; RIBEIRO, 2018). Embora esse artigo não pretenda aprofundar a história da educação sexual no Brasil, consideramos importante um breve panorama com o objetivo de entendermos a relutância em oferecer aulas sobre educação sexual, e, ainda mais em abordar assuntos socioculturais.

De acordo com Figueiró (1998) os primeiros trabalhos sobre educação sexual datam de 1920 e 1930. Se hoje vemos dificuldades em abordar o tema nas escolas, naquela época encontravam-se entraves mais rigorosos da sociedade e das escolas em educarem sobre sexualidade devido ao posicionamento contrário e conservador da igreja católica, inclusive com professores sendo demitidos e processados por administrarem essas aulas (FIGUEIRÓ, 1998, p. 124). Dessa forma, as escolas que possuíam esse tema na grade eram em sua maioria protestante ou não possuíam nenhum caráter religioso.

Nos anos seguintes, algumas escolas nas grandes capitais continuaram com projetos de educação sexual e muitos estudos foram realizados nessa área. A partir da década de 1960 o Brasil vivenciou mudanças políticas extremas, e as decisões do governo passaram a ser cada vez mais repressivas e conservadoras, como a decisão do Secretário de Educação do Estado de São Paulo, Ataliba Nogueira, que proibiu aos professores de escola pública falar sobre anticoncepcionais ou controle de natalidade (FIGUEIRÓ, 1998, p. 126). Em 1976, no Primeiro Seminário Latino-Americano de Educação Sexual, a conselheira Edília Coelho Garcia deixou clara a posição do governo: “entendemos no Brasil que primordialmente é a família que compete uma educação nos problemas de educação sexual” (ROSEMBERG, 1985, p. 15).

Houve resistência de professores e estudiosos que continuaram abordando o tema de forma semiclandestina por anos, até o afrouxamento do regime militar, quando já podiam falar livremente, contudo, o assunto Educação Sexual já havia se transformado em tabu social e vemos esse pensamento ressoar até a atualidade com professores e escolas temendo represálias ao abordar sexualidade e a sociedade acreditando que a Educação Sexual deve ficar a encargo da família.

Aliás, desde 1996 os professores possuem documentos guia como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1996, de diretrizes educativas feito pelo Ministério da Educação que prevê no volume 10 – Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, uma abordagem sobre sexualidade nas escolas do país. Os PCNs visam discutir temas sociais juntamente às disciplinas curriculares diversas, podem ser seguidos por escolas públicas e particulares, porém, sem caráter obrigatório. É importante fazer o adendo de que há alguns termos em relação à prática da Educação Sexual, o próprio PCN usa o termo “orientação sexual”, enquanto outros autores podem usar “educação para a sexualidade”.

A Educação Sexual é um processo pedagógico, que visa informar e promover conhecimento e reflexões sobre os aspectos envolvidos na sexualidade, tais como os comportamentos, as atitudes e objetivando eliminar preconceitos. É importante que as

aulas de educação sexual sejam administradas por pessoas capacitadas, visando sempre à emancipação e respeito ao próximo e de forma a deixar os estudantes confortáveis para trazerem dúvidas a respeito do assunto, sem medo de constrangimento. Apesar de extremamente importante, sabemos que a parte biológica sozinha não abarca toda a complexidade do sujeito, e com a sexualidade humana não é diferente. A sexualidade está presente em todos os aspectos sociais, desde as brincadeiras e piadas aos desenhos obscenos encontrados em espaços públicos. As atitudes e valores são passados e aprendidos dentro dos contextos sociais, inicialmente no grupo nuclear no qual o indivíduo nasce e depois se estendendo a espaços como a escola e grupos de amizades. Não falar sobre sexo e sexualidade é reprimir a curiosidade natural que crianças e adolescentes possam ter acerca da mesma.

Ensinar Educação Sexual é promover o autoconhecimento e o respeito ao próximo, desde seus desejos, limites à saúde física e mental. No presente artigo, pretendemos discutir sobre a inclusão do consentimento como um tema dentro da educação sexual, por meio de exemplos, dados e reflexões, discorrendo sobre a importância de aulas sobre educação sexual serem aplicadas em escolas e universidades e, principalmente, sobre como o consentimento deve ser um dos primeiros temas abordados. Afinal, sem consentimento as relações sexuais são violências.

2 I O CONSENTIMENTO

Ao se tratar de educação sexual, sexo e sexualidade o assunto que deveria ser abordado em primeiro lugar acaba passando despercebido: o consentimento. Esse termo passa longe de ser desconhecido ou é de difícil entendimento, mas a sua violação ou apagamento é tolerado (SHORT, p. 7, 2019). Um dos motivos para isso é a ausência de informações e definição sobre, tanto legalmente quanto socialmente, assim como quando seus limites são atravessados.

Para iniciar a reflexão sobre o conceito de consentimento podemos considerar o Código Federal de Nuremberg, a definição que regula os experimentos medicinais e de pesquisa usando humanos, já mundialmente difundida e que também podemos aplicar em contextos sexuais.

> A pessoa envolvida deve ter capacidade legal para dar consentimento; deve estar situado de forma a ser capaz de exercer o livre poder de escolha, sem a intervenção de qualquer elemento de força, fraude, engano, crueldade, exagero ou outra forma ulterior de restrição ou coerção; e deve ter conhecimento e compreensão suficientes dos elementos do assunto envolvido, de modo a capacitá-lo a tomar uma decisão compreensiva e esclarecida. (NUREMBERG CODE, 1949-1953, p. 181).

Em vista disso, compreendemos que o consentimento se apoia em três grandes pilares: é consciente, voluntário e constante. Ser consciente significa que as pessoas

envolvidas devem ter o conhecimento sobre os elementos ao qual estão consentindo, não devem estar sob o efeito de drogas ou intoxicadas; ser voluntário significa que não pode haver pressão psicológica ou física, coerção e chantagens; e ser voluntário é ser livremente dado, e desta forma, pode ser revogado e retirado a qualquer momento.

Ensinar sobre o consentimento é assegurar autonomia corporal às pessoas, pois se refere às escolhas que fazemos para nosso próprio corpo. Desta forma, construímos e asseguramos segurança e entendimento sobre limites antes mesmo de qualquer intenção sexual. É primordial instruirmos as crianças que elas têm o direito sobre seu próprio corpo, independentemente da idade. Essa ação é valiosa quando nos deparamos com os dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2019 que somou o total de 127.585 ocorrências de estupro e estupro de vulnerável, esse último de acordo com o Art. 217-A. consiste em "ter conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com menor de 14 anos". Os dados do anuário indicam que 63,8% dos estupros são cometidos contra vulneráveis, sendo 81,8% do sexo feminino e com maior ocorrência contra meninas de 13 anos. Ademais, ainda temos os dados de que 75,9% dos agressores possuem algum tipo de vínculo com a vítima, ou seja, eram conhecidos, parentes e amigos da família.

É interessante retomar aqui a ideia de que Educação Sexual deve ficar a encargo da família, como é possível isso quando temos esses dados alarmantes? Ao nos defrontarmos que amigos e familiares possam ser agressores é preciso oferecer um lugar fora do convívio familiar para que as crianças se sintam seguras a fim de procurar alguém de confiança e denunciar qualquer ato que a viole.

Desse modo entendemos que a abordagem do consentimento nas aulas de educação sexual, assim como a obrigatoriedade destas, poderia trazer uma mudança social a fim de diminuir casos de violência sexual. Ao definirmos e ensinarmos desde a infância sobre o que é consentimento, quando seus limites são violados e termos respaldo legal e conceitual a fim de implicarmos os agressores adequadamente, efetuamos um marco enorme no combate a violência de gênero e sexual do país.

3 | CULTURA DO ESTUPRO

O Brasil é um país cuja história nasce pautada no estupro, desde a vinda dos portugueses e o início da miscigenação brasileira, originada dos estupros em relação as mulheres indígenas e seguindo-se para a dominação e violação sexual das mulheres negras escravas dos senhores de engenhos (WERMUTH, NIELSSON, 2019, p.8), conseguimos analisar que essa temática é algo que está enraizada em nosso povo e que enaltece a violência sexual e o poder do homem "chefe" de família, o patriarca, sobre os demais, principalmente as mulheres, em seus meios sociais.

A Cultura do estupro é um termo utilizado para evidenciar padrões de comportamentos de violência sexual contra a figura feminina, ou minorias, que são historicamente colocados

em posições de submissão e subordinação, tratando-se de uma normatização desta forma de violência e inferiorização desses sujeitos (SANTOS; BARCELLOS, 2018, p. 4). Essa cultura está, como dito anteriormente, interligada com o patriarcado e suas ideações, que são disseminadas na sociedade desde os tempos mais antigos.

O estupro, de acordo com o Código Penal Brasileiro em seu artigo 213 é considerado crime, mas apesar disso, ainda hoje, desencadeia justificativas embasadas nas condições em que as vítimas se encontravam nos momentos em que a violência aconteceu, e é sempre procurado uma conduta errada da vítima para que a imagem do agressor seja amenizada e até que esta saia impune (DIOTTO, SOUTO, 2016, p. 9-10). Tendo estas situações em vista, concluímos que a cultura do estupro continua permeando nossa sociedade e é precursora de outras formas de violências, que iremos discorrer sobre a continuidade deste artigo.

O consentimento na mídia

Desde muitos jovens nos é mostrado diversas formas de relacionamentos nas mídias, dentre eles a principal sendo a romântica. Inicia-se em locais como os filmes infantis e caminha para conteúdos como as comédias românticas. Somos incansavelmente expostos às mais diversas maneiras de se relacionar com os sujeitos, porém uma situação é majoritariamente negligenciada ou então, erroneamente retratada nas telas, sendo essa as formas de consentimento.

Fica muito claro, que na maior parte das vezes, o consentimento não é explicitado, ou sequer dado, para que essas tramas aconteçam, temos aqui como um exemplo o filme infantil *A Bela Adormecida,* no qual a protagonista encontra-se inconsciente e é acordada com o "beijo do verdadeiro amor", enredo repetido em outros filmes das franquias da Disney, como *Branca de Neve e os sete anões*, que também tem sua protagonista acordada da mesma forma. Ressalta-se aqui, que grande parte desses conceitos é absorvido pelas crianças que estão em idade de aprendizagem, que acabam por acreditar na normatização dessas situações (ARAÚJO, RESZKA, 2016), que neste caso seria, a naturalização do não consentir e a exploração de pessoas em situações de vulnerabilidade.

Seguindo para filmes mais adultos, como as comédias românticas, é possível analisar não só a falta de consentimento, mas também sua deturpação. Na comédia romântica adolescente *Sierra Borges is a Loser*, é possível analisarmos a má interpretação dos alicerces do consentimento, em uma de suas cenas, a protagonista e sua amiga enganam o interesse amoroso de uma delas, que consente para um beijo com uma das meninas, mas acaba enganado e quem o beija é a outra garota, a qual ele não consentiu ou sequer sabia, que estava beijando.

Nesse enredo, vemos que o consentimento é algo extremamente menosprezado. As personagens não compreendiam as mais simples bases do mesmo, sendo estes que o consentimento é algo dado livremente, com todas as informações necessárias e de forma consciente de todas as partes. Por conseguinte, as mídias ao invés de colaborarem com

a propagação dos fundamentos corretos do consentimento, acabam por deturpá-las ainda mais, auxiliando na romantização da falta do mesmo e na desinformação que vêm desde a infância e segue até a idade adulta.

O casamento Infantil

O casamento entre pessoas menores de 18 anos juntamente com sujeitos maiores de idade é conhecido como casamento infantil. O Brasil é o 4º país que mais casa crianças, atingindo majoritariamente a população feminina, onde se é colocado a maioria desses casamentos como sendo “informal e consensual” (VEIGA, LOYOLA, 2020), na mesma medida em que se é descrito como motivadores o poder socioeconômico e situações que abrangem ideações machistas, moralizantes e de cunho religioso. Podemos analisar então, uma citação do livro “Ela vai no meu barco”, que pode nos elucidar em que momentos o consentimento para as situações de casamento infantil é apenas ilusório:

> De acordo com os resultados, os principais fatores que levam ao casamento são: (1) o desejo, muitas vezes, de um membro da família, em função de uma gravidez indesejada e para proteger a reputação da menina ou da família [...] (2) o desejo de controlar a sexualidade das meninas e limitar comportamentos percebidos como ‘de risco’ associados à vida de solteira, tais como relações sexuais sem parceiros fixos e exposição à rua; (3) o desejo das meninas e/ou membros da família de ter segurança financeira [...] (TAYLOR et al., 2015, p. 13).

É possível então pegarmos algumas situações importantes, primeiramente na qual segundo o Código Civil, o casamento pode ser realizado a partir dos 16 anos, contanto que se obtenha permissão dos pais ou responsáveis legais, mas apenas a partir dos 18 anos é possível a realização deste sem a intervenção dos mesmos (KARAM, 2019). Podemos analisar como motivadores, as vontades e idealizações de terceiros sobre o corpo do menor em questão, que será usado e trocado para benefício próprio ou da família, colocando essas crianças e adolescentes em situações de consentirem por coerção, o que significa que não existe o real consentimento, mesmo para aqueles maiores de 16 anos.

Já no que condiz com os casamentos realizados com menores de 16 anos, é concebido que qualquer relação sexual com menores de 14 anos é configurada como estupro de vulnerável (TJDFT, 2019), portanto não existindo margem para a deturpação do consentimento e questionamentos sobre a legalidade do ato consumado, nesse caso sendo o casamento informal. Por conseguinte, mesmo envolto de diversas questões que vão para além do consentimento, este termo é ainda utilizado de forma errônea pelos sujeitos, advindo da falta do esclarecimento e sem que haja o aprofundamento sobre as várias formas nas quais o consentimento, ou melhor a falta deste, pode acontecer.

Estupro Marital

Dentre muitos cenários, ressaltaremos aqui os que abrangem os estupros maritais, ou seja, quando o estupro é cometido dentro do casamento ou uniões estáveis, por parte do

cônjuge da vítima, e como a compreensão sobre as diretrizes e os limites do consentimento podem ajudar estas pessoas a entenderem seus direitos e restrições no âmbito conjugal, e analisar o que acreditam ser seus deveres matrimoniais. Conforme citado por Ana Paula Viol, o casamento é composto por um estado de direito e dever do marido e da esposa de realizarem o ato sexual, que fica compreendido como um "débito conjugal" (2021, p. 4-5, apud CHAVES, 1991), no qual o parceiro acredita possuir total liberdade de descontar este débito quando acredita ser pertinente para o mesmo.

A ideia de posse e pertencimento para com seu companheiro, vai além de uma relação íntima e se expande para a concepção errônea de liberdade de desfrute sobre um corpo alheio ao seu. Uma vez que, o consentimento é algo que necessita validação a cada momento, sendo fluido e revogável, o conceito de casamento ou de um relacionamento estável, não concede, por conseguinte, um consentimento duradouro ou irrefutável. Porém, como Rosane Tavares (2020, p.12, apud DIAS, 2012, p.19) cita:

> É tratado como um "direito-dever" advindo do Direito Canônico que significa que no casamento existe o direito do homem ao sexo e o dever da mulher de satisfazê-lo. Tais afirmações parecem antiquadas e distantes da realidade presente, todavia estão enraizadas socialmente e permeiam a dinâmica social e privada da vida da mulher.

Essa visão deturpada de consentimento, nos traz um alto número de casos de estupros maritais, nos quais os abusadores concluem que ostentam o direito de realizar estes atos sexuais e as vítimas acabam presumindo que não dispõem do poder de os negar. Exalta-se assim, a necessidade de termos as diretrizes do consentimento amplamente difundidas em nossa sociedade, pois a falta deste alicerce acaba por desestruturar todos os relacionamentos e contatos humanos, e também retiram o direito de compreensão e defesa dessas vítimas, por motivos de desinformação, tanto da vítima quanto das autoridades.

Estupro Culposo e Caso Mari Ferrer

Ao que se refere às autoridades, o caso na ação penal n. 0004733-33.2019.8.24.0023 de 2020, conhecido midiaticamente como o caso Mari Ferrer, chegou à conclusão que o acusado "não havia como saber, durante o ato sexual, que a jovem não estava em condições de consentir a relação, não existindo, portanto, intenção de estuprar", que ficou conhecido como "estupro culposo".

O caso gerou revolta nas redes sociais, contudo, demonstra o quanto a sociedade brasileira não entende o conceito de consentimento. Afinal, se há amparo legal para se dizer que não havia como saber se a vítima estava em condições de consentir, e que dessa forma há como estuprar sem intenção, a própria definição de consentimento não é algo que foi absorvido pelo coletivo brasileiro.

Nestas situações é facilmente analisado como o consentimento acaba sendo transformado em um conceito individual de cada sujeito e é abandonada suas

fundamentações e as diretrizes nas quais está inserida. A falta de se falar sobre o consentimento abre espaços para que casos como o de Mari Ferrer aconteçam e possam se repetir, uma vez que, pudemos analisar a facilidade com a qual se foi possível distorcer os alicerces do consentimento para que este trabalhasse contra a vítima da situação, e também, dá lugar para que termos como "estupro culposo" possam ser utilizados e validados na nossa sociedade.

4 I CONSENTIMENTO DENTRO DA EDUCAÇÃO SEXUAL

Quando falamos em Educação sexual, automaticamente pensamos na sua forma biológica, que é a maneira mais difundida nos meios em que a educação sexual é ensinada, colaborando para a grande ênfase de seus aspectos fisiológicos e de prevenção, sejam elas relacionadas às infecções sexualmente transmissíveis (IST'S) ou sobre contracepção. A biologização da educação sexual é algo muito explorado, o que acaba, também, incentivando pensamentos nos quais se acreditam que a educação sexual equivale a incentivar a entrada na vida sexual, uma concepção falha, uma vez que, o sujeito vive a sexualidade em âmbito individual, devendo obter um caráter crítico sobre o tema, não sendo apenas de caráter biologizante e preventivo (MAIA; EDIT; TERRA, 2012).

Deve-se compreender que a educação sexual tem o papel de informar cientificamente acerca dos temas abrangentes das sexualidades, gêneros, prevenções de infecções sexualmente transmissíveis (IST's), métodos contraceptivos e anatomia humana, mas também, necessita ensinar sobre a grande importância do consentimento, que retém um papel fundamental nesta aprendizagem, sendo ele a base em que se sustenta toda e qualquer interação de âmbito sexual e do que condiz com o espaço pessoal do outro.

As questões de gênero se interseccionam ao debate sobre consentimento, afinal as maiores taxas de estupro são cometidos por homens contra mulheres (CERQUEIRA; COELHO; FERREIRA, 2008). A violência de gênero e as relações patriarcais com a cultura do estupro, já foram mencionadas, contudo, ao se pensar no ensino sobre consentimento, esse fator se torna ainda mais relevante.

No que tange a sexualidade e sua diferenciação entre gêneros, apresenta-se a libertação sexual masculina e a opressão sexual feminina, a virgindade na visão heteronormativa é algo que a mulher perde e o homem tira, a masturbação para homens é algo incentivado, pouco visto como tabu, e é debatido entre amigos, enquanto a masturbação feminina ainda é vista pelas próprias como algo vergonhoso e que agrega culpa (BAUMEL et al., 2019). Socialmente, há papéis de gênero que se espera que cada gênero desempenhe ao se ter uma vida sexual ativa, o homem deve querer sexo em todos os momentos, buscar variadas parceiras sexuais e se demonstrar viril num todo, enquanto mulheres devem praticar sexo somente com parceiros estáveis, depois de conhecer a pessoa por algum tempo e não se engajar profundamente na ação de maneira a parecer promíscua demais. Esses

papéis demonstram que ao se discutir sexo, e consequentemente o consentimento, há a necessidade de se diferenciar os discursos para englobar as necessidades de cada um.

Ao se discutir sobre consentimento com homens, primeiramente é necessário falar sobre limites, sobre respeito, que o consentimento é algo que pode ser revogado a qualquer momento e que isso deve, em toda circunstância, ser respeitado. É necessário discorrer que não lhes é devido sexo em nenhum momento, independentemente de quanto tempo se conhece a pessoa, se estão fazendo atos preliminares ao sexo ou se estão de fato no ato sexual. Também é necessário conversar sobre os atos sexuais em estados variados de sobriedade e suas limitações ao poder se dar consentimento. Contudo, também é importante ensinar aos homens que eles também têm que consentir ao sexo, que não se deveria esperar deles sexo a todo momento e que eles também podem recusar qualquer ato sexual que os deixem desconfortáveis ou sem vontade, assim como outros gêneros, eles podem retirar esse consentimento a qualquer momento.

Com mulheres e outros gêneros, a discussão dentro da educação sexual se dá de forma quase oposta, precisa-se ensinar as jovens e adultas que os casos nos quais elas não consentiram e que alguém continuou o ato sexual, não são culpa das mesmas, é necessário ensinar que elas têm o direito inerente a recusar relações sexuais em quaisquer níveis e a qualquer momento. É imprescindível demonstrar que o direito que socialmente é dado aos homens quanto a sexualidade de suas parceiras na realidade é uma falácia, e que mulheres tem direitos inegáveis a própria sexualidade, ela não sendo uma moeda de troca de afetos ou tempo.

Isso se aplica desde a infância, o direito ao próprio corpo e sexualidade é inerente a qualquer pessoa de qualquer gênero, mas desde a infância, adultos recusam essa autonomia ao forçar crianças e jovens a darem beijos, abraços ou sentarem nos colos de amigos e parentes. O ensino desde cedo às crianças de que estas não teriam o direito de negar toques, mesmo de afeto, de entes queridos, os ensina de que não há direito, num geral, de se negar estes carinhos. Para além disso, ao não se ensinar sobre consentimento as crianças, estas percebem uma dificuldade de ter conversas abertas com os pais sobre algo que as incomoda nestes contatos, assim como faz com que elas não saibam distinguir completamente a diferença entre toques que podem ser feitos, de toques que deveriam ser evitados ou proibidos. Dentro disso, é indispensável discorrer sobre a importância da educação sexual em todas as idades, assim como a implementação do consentimento como tema dentro de dita educação.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar sobre consentimento, assim como sexo, ainda é um tabu social. Contudo, ao não se falar sobre esses temas se abre a possibilidade do abuso e estupro se tornarem

passíveis de dúvidas. Os questionamentos muito conhecidos como se a vítima estava alcoolizada, usando roupas curtas ou se tentou ao máximo se defender, são possíveis a partir do momento que a definição de consentimento não está enraizada socialmente.

Dessa forma, ao se pensar educação sexual, é necessário se pensar para além dos métodos contraceptivos e das ISTs. A inclusão da temática do consentimento como base destas aulas é por si só o fundamento de uma educação sexual adequada, pois sem consentimento não há relação sexual.

Ao se considerar a educação sexual como fundamental e o consentimento como tema vital dentro dele, é importante se fazer discussões de gênero ao delimitar o assunto. Da mesma forma, ressaltamos a necessidade da educação sexual para todas as idades, desde a infância, perpassando pela adolescência e até no ensino universitário, cada um adequado a faixa etária discente.

Em última análise, a discussão e elaboração sobre consentimento em escolas e universidades é um fator que poderia diminuir abusos e estupros em diversos âmbitos, permitindo que crianças e adolescentes se sintam seguros para falar com adultos sobre o tema e também reconhecer quando um toque poderia ser algo a mais do que um carinho. Dessa forma, a educação sexual e a discussão sobre consentimento de forma ampliada permitiram que as pessoas num geral reconhecessem situações de violência e vereditos como o de estupro culposo não pudessem passar.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C.; RESZKA, M. **O brincar, as mídias e as tecnologias digitais na Educação Infantil.** Universo Acadêmico, Taquara, v. 9, n. 1, 2016.

BUENO, R.; RIBEIRO, P. **História da Educação Sexual no Brasil: Apontamentos para Reflexão**. Revista Brasileira de Sexualidade Humana, [*s. l.*], ed. 29 (I), p. 49-56, 2018.

CERQUEIRA, D.; SANTA, D.; HELDER FERREIRA. **Estupro no Brasil: vítimas, autores, fatores situacionais e evolução das notificações no sistema de saúde entre 2011 e 2014. Revista Brasileira de Segurança Pública**, v. 11, n. 1, 2011.

DIOTTO, N.; SOUTO, R. **Aspectos históricos e legais sobre a cultura do estupro no Brasil**. Seminário Internacional Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea, p. 9-10, 2016.

FBSP – FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública** 2016. São Paulo: FBSP, 2019.

FIGUEIRÓ, M. **Revendo a História da Educação Sexual no Brasil: Ponto de Partida para Construção de um Novo Rumo**. Nuances: estudos sobre Educação, v. 4, n. 4, 1998.

KARAM, D. **Aprovada lei de “casamento infantil”: a alteração legislativa é necessária?** ANOREG. 2019.

MAIA, A.; EIDT, N.; TERRA, B. (2012). **Educação sexual na escola a partir da psicologia histórico-cultural.** Psicologia em Estudo, 17(1), 151-156.

ROSEMBERG, F. **Educação Sexual na Escola**. Cadernos de Pesquisa, [*s. l.*], ed. 53 (1985), p. 11-19, 15 ago. 2013.

SANTOS, T. B.; BARCELLOS, O. **Cultura do estupro no Brasil: Origem e Fundamentos em uma sociedade patriarcal**. Mostra Internacional de Trabalhos Científicos. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

SHORT, J. **Your Consent: The Key to Conquering Sexual Assault**. Pandargos Press, 2020.

TAVARES, R. **Estupro marital: a violência que se oculta no amor**. 2020. Monografia, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2020.

TAYLOR, A.; LAURO, G.; SEGUNDO, M.; "**Ela vai no meu barco": Casamento na infância e adolescência no Brasil. Resultados de pesquisa de método misto**. Rio de Janeiro e Washington DC: Instituto Promundo e Promundo-US, 2015.

THE NUREMBERG CODE: **Trials of War Criminals before the Nuremberg Military Tribunals under Control Council Law No. 10. Nuremberg**, **October 1946–April 1949.** Washington, D.C.: U.S. G.P.O, 1949–1953.

Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios, TJDFT**. Estupro praticado contra menor entre 18 e 14 anos x Estupro contra menor de 14 (vulnerável)**, 2019.

VEIGA, M.; LOYOLA, V. **Escolher é Ser Escolhida: Meninice, Pobreza e Casamento Infantil no Brasil. Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 36, n. spe, 2020.

VIOL, A. P. **Direito ao débito conjugal e os direitos da personalidade**. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.3. 2021.

WERMUTH, M.; NIELSSON, J. **A "CARNE MAIS BARATA DO MERCADO": uma análise biopolítica da "cultura do estupro" no Brasil**. RFD- Revista da Faculdade de Direito da UERJ, [S.l.], n. 34, p. 171 - 200, jan. 2019. ISSN 2236-3475.

CAPÍTULO 5

REPRESENTACIONES SOCIALES DE GÉNERO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. ESTUDIO DE CASO EN UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA MEXICANA

Data de aceite: 01/10/2021
Fecha de presentación: 07/07/2021

Cirila Cervera Delgado
Doctora en Historia por la Universidad Autónoma de Zacatecas; Profesora de Tiempo Completo del Departamento de Educación de la Universidad de Guanajuato, México.
ORCID: ID: https://orcid.org/0000-0001-8036-838X

Mireya Martí Reyes
Doctora en Ciencias Sobre Arte por el Instituto Superior de Arte de la Habana, Cuba; Directora del Departamento de Educación de la Universidad de Guanajuato, México
ORCID: ID: https://orcid.org/0000-0001-8959-7541

Enoc Obed De la Sancha Villa
Doctor en Ciencias del Comportamiento por la Universidad Veracruzana; Profesor de Tiempo Completo del Departamento de Educación de la Universidad de Guanajuato, México.
ORCID: http://orcid.org/0000-0002-8609-9480

RESUMEN: En este trabajo presentamos los resultados de un estudio descriptivo efectuado con estudiantes de tres carreras en una universidad pública en el centro de México. A partir de la conceptualización teórico-conceptual de género como construcción social y cultural y de un breve panorama de la situación que guarda la relación hombres mujeres en México y en la educación superior, y tomando como base metodológica las Representaciones Sociales (RS) propuesta por Serge Moscovici, aplicamos un instrumento que nos permitió este primer acercamiento a las RS que tienen las y los estudiantes sobre las categorías femenino masculino y las posibilidades de vislumbrar fronteras que abatan la brecha de género que ha conformado la dicotomía hombres-mujeres. Los resultados revelan que prevalecen estereotipos de género, muy arraigados tanto en estudiantes hombres como mujeres; discutimos si estos estereotipos se convierten en factores de exclusión educativa y social, agrandando la brecha de desigualdad, y si se da este escenario, qué puede hacer la educación superior para revertir sus efectos negativos.

PALABRAS CLAVE: Educación superior, Estereotipo de género, Representaciones Sociales, Exclusión social y educativa.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE GÊNERO EM ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR. ESTUDO DE CASO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA MEXICANA

ABSTRACT: In this paper we present the results of a descriptive study carried out with students from three majors at a public university in central Mexico. Based on the theoretical-conceptual conceptualization of gender as social and cultural construction and a brief overview of the situation of the relationship between men and women in Mexico and in higher education, and taking as a methodological basis the Social Representations (SR) proposed by Serge Moscovici, we applied an instrument that allowed us this first approach to the SR that students have on the male and

female categories and the possibilities of envisioning borders that bridge the gender gap that has shaped the male-female dichotomy. The results reveal that gender stereotypes prevail, deeply rooted in both male and female students; we discuss whether these stereotypes become factors of educational and social exclusion, widening the inequality gap, and if this scenario occurs, what higher education can do to reverse its negative effects.
KEYWORDS: Higher education, Gender stereotype, Social Representations, Social and education exclusion.

1 I INTRODUCCIÓN

El género es, conceptualmente, una construcción social de lo femenino y lo masculino, que privilegia lo social y lo simbólico sobre lo biológico en la explicación de las diferencias entre hombres y mujeres (Arango, 1995, p. 22). Como categoría de análisis, permite no sólo indagar para comprender, sino visibilizar para deconstruir las relaciones asimétricas de poder que están en la base de las estructuras sociales, así como en las estructuras mismas del psiquismo de los hombres y de las mujeres, como uno de los dispositivos de la lógica de la dominación de la civilización occidental (Cabral y García, s/f, p. 2). Esta dominación es resultado de las relaciones asimétricas de poder, en este caso, del género masculino sobre el femenino.

Las ideas del presente trabajo están orientadas a repensar el género en los espacios constitutivos donde se asientan los sistemas de representación (creencias, imágenes, percepciones, estereotipos, roles, etc.) que nos hacen ser y hacer a mujeres y hombres conforme a esas representaciones. Así entonces, el género se constituye en una categoría de fuerte anclaje entre los sistemas de dominación de estructura patriarcal (Cabral y García, s/f, p. 2). Por tanto, admitimos que, no obstante que nuestro eje se constituye en torno al mundo de lo identificado social y culturalmente como femenino y masculino, el concepto género como construcción cultural y simbólica de las nociones de masculinidad y feminidad, abre la posibilidad de deconstruir dicha polaridad, invitándonos a pluralizar estas nociones y a referirnos, por tanto, a feminidades y masculinidades, según las refieren Arango, León y Viveros (1995, p. 34), categorías en las que no incursionamos en este texto, porque se delimita en el mundo dicotómico masculino-femenino. Ello, no obstante, no significa que ignoremos la diversidad de género más amplia.

De rancia raíz histórica, la ideología genérica patriarcal parece inalterada, vigente y con la suficiente fuerza para seguir siendo parte de la vida cotidiana: donde las personas se conciben a sí mismas y a los otros; a sus actos, a sus sentires, a sus hechos, y actúan conforme a esos estándares y roles, como han aprendido a ser hombres o mujeres. Marcela Lagarde, con su voz autorizada en este tema, en una ponencia presentada en 1993, que esta tradición patriarcal: “Es una ideología fosilizada, porque expresa y sintetiza separaciones sociales inmutables. Se caracteriza porque cada género es irreductible en el otro: sus diferencias sociales son elaboradas subjetivamente como excluyentes y antagónicas por

naturaleza.” (Lagarde, 1993).

Estas ideas y actuaciones están adheridas en los grupos socio-culturales y son reproducidos y transmitidos de generación en generación, erigiéndose como estereotipos. Tales nos permiten ordenar, clasificar, ubicar y categorizar a las personas; y no podemos olvidar que son representaciones sociales (forman parte de nuestro imaginario colectivo) y las confundimos con una realidad única, absoluta, cristalizada, fosilizada, anclada en una visión histórica, inmutable, naturalista y esencialista, mediante la cual dividimos, fragmentamos y jerarquizamos a los individuos; y así, la identidad construida a partir de los esquemas de género (enraizada en el dimorfismo sexual), se convierte en una forma de fijación y discriminación anclada en estereotipos de género, esto es, en imágenes o modelos esquemáticos, simplificados, sobregeneralizados y superficiales de las personas (Cabral y García, s/f, p. 4). Es esta clase de estereotipos en torno al género la que tratamos de identificar con la presente indagación, basándonos en la metodología de las Representaciones Sociales (RS).

Las RS son también un entramado teórico sugerido por Serge Moscovici, de cuyo significado nos advierte que no es de fácil comprensión. Desde Durkheim, Moscovici (1981), retoma la representación individual y colectiva y acoge el término de representaciones sociales, porque considera que son más apropiadas para ser comprendidas por las sociedades modernas. Con los aportes de la psicología social, Moscovici aporta que las representaciones sociales son sistemas cognitivos con una lógica y un lenguaje propio. No representan simplemente “opiniones acerca de”, “imágenes de”, “actitudes hacia”, sino que encarnan teorías o ramas del conocimiento.

Como sistemas sociales de valores, ideas y prácticas, las RS se plantean cuatro elementos constitutivos de la representación social: La información, que se relaciona con lo que “yo sé”; la imagen, que se relaciona con lo que “veo”; las opiniones, con lo que “creo”; las actitudes, con lo que “siento”; en nuestro caso específico, relacionados con el género. Según Gastrón (2003, p. 178), la representación social del género femenino y del género masculino han ido cambiando en las últimas décadas, incluyéndose los comportamientos sociales cotidianos, la asignación de roles, las costumbres, la educación, las relaciones de pareja y la familia.

Así pues, es de esperar que un nivel educativo, como es el superior, haga su parte en la conformación, pero, sobre todo, en la deconstrucción de los estereotipos, que escinden más que incluir, y, en esa exclusión persisten las relaciones desiguales de poder e, implícitamente, las relaciones de violencia. También, como demuestran los hallazgos de Miranda-Garay, Medrano-Martínez y Talamantes-Pérez (2016, p. 49), es predecible que: “Los resultados varíen en función del género y la licenciatura a que se pertenece. La mayoría de estos resultados son apegados a los estereotipos o al concepto tradicional que se tiene de género, en algunos casos más arraigados que otros.”

Con estos antecedentes, nos dimos a la tarea de averiguar cuáles son las

representaciones sociales de género que prevalecen en estudiantes de licenciatura de una universidad pública en la región central de México, teniendo como supuesto que persisten estereotipos de género que actúan para conformar el ser y hacer de hombres y mujeres.

Presencia de hombres y mujeres en la universidad

De manera muy concisa, presentamos el panorama que guardaba la Universidad tomada como estudio de caso en cuanto a hombres y mujeres (académicos/as, personal administrativo y población estudiantil). De acuerdo con el personal que labora en la Universidad, las mujeres conforman el 41% y los hombres el restante 59%. De manera más específica, por lo que toca al personal académico, el porcentaje de mujeres es de 38%; los hombres ocupan el 62%. No es, en efecto, el meollo de este trabajo, pero vale la pena visibilizar siempre la asimetría entre hombres y mujeres académicos, porque, lo común, es que ellos las superen en número, pero, además, en las categorías (mejores plazas y mejores salarios), por áreas (destacan ellos en las ciencias exactas e ingenierías) y en los sistemas de reconocimientos, como el Sistema Nacional de Investigadores, en México, cuyas membresías representan ingresos económicos.

Retomando la estadística básica de la institución en comento, entre el personal que desempeña actividades administrativas, las mujeres constituyen el 43% y los hombres el 57% restante. Valga también recordar las traducciones de desigualdad en este rubro, pues, además de ser mayoría, por lo general, son los hombres quienes pueden realizar horas extras de trabajo, ya que ellas tienen límite de horario para continuar la jornada en sus hogares, como cuidadoras de los hijos, esposos, padres.

Como se ve claramente, las mujeres que laboran en esa institución son minoría en relación con los hombres. Pero, no ocurre lo mismo con los estudiantes, pues las alumnas constituyen una mayoría, en relación con sus compañeros. Este indicador, por lo general, ha sido utilizado para presumir el resultado de acciones afirmativas en torno a la igualdad de género en las instituciones educativas, sobre todo las de educación superior o universitario; sin embargo, no es así, ya que las mujeres son mayoría en la población total;[1] en consecuencia, esta presencia "mayoritaria" en la matrícula es un reflejo proporcional de esa relación y no un crecimiento significativo que se pueda atribuir al éxito de las políticas públicas o educativas.

Una lectura desde otra perspectiva también indica cuán engañoso puede ser el dato, según sea presentado, puesto que la brecha entre estudiantes hombres y mujeres en educación superior está sumamente marcada en determinadas áreas y niveles, esto es, la balanza se inclina a favor de ellos en estudios de doctorado y en los campos de ciencias exactas, ingenierías y tecnología, por tradición, áreas masculinizadas.

Por su parte, es muy marcada la presencia de estudiantes mujeres en carreras de ciencias sociales, de la salud y humanidades; algunas ingenierías empiezan a descollar por la

1 De las 126,014,024 personas que residen en México, 51.2% corresponden a mujeres y 48.8% a hombres. Por lo que corresponde a la entidad en donde se ubica el estudio, en el 2020 la población era de 6,166,934 habitantes; de ellos, 3,170,480 son mujeres (51.4%) y 2,996,454 son hombres (48.6%). Censo de Población y Vivienda , 2020.

presencia de estudiantes mujeres, pero son las relacionadas con el cuidado y la manutención (afines al mundo femenino), como las ingenierías en alimentos o ambientales. En cambio, otros campos permanecen con un fuerte sello masculino, como las ingenierías en electrónica, robótica y automotriz. Hay carreras que se mantienen más o menos con proporciones iguales de matrícula femenina y masculina, como las adscritas al área de la administración.

Este es un sencillo panorama que ilustra la situación de la institución que alberga a las y los estudiantes con quienes nos acercamos para conocer qué Representaciones Sociales tienen en torno al género.

METODOLOGÍA

Elegimos estudiantes de tres licenciaturas: Piscología, Administración de Recursos Turísticos y Educación. Las dos primeras están balanceadas en cuanto al número de estudiantes hombres y mujeres, mientras que en educación (como carrera históricamente feminizada), existe una relación de poco más de cuatro mujeres por cada hombre que estudia esa licenciatura.

El instrumento que diseñamos consta de sólo dos apartados: uno en el que cada encuestada/o menciona a la persona (real o de ficción) que más admire; y la segunda, para que indique, de una lista de 60 palabras, cuáles ubica en el mundo de lo femenino y cuáles en el masculino. Los términos fueron extraídos de la bibliografía consultada y señaladamente corresponden a estereotipos masculinos y femeninos (50); mientras que diez son neutros.

El instrumento se diseñó con suficiente espacio para que las y los estudiantes anotaran comentarios, si les placía. Varios de ellos así lo hicieron y enriquecieron sus respuestas.

ALGUNOS RESULTADOS: PREVALENCIAS Y PERSPECTIVAS

Respecto a la primera parte del instrumento, referida a mencionar a la persona o personaje que más admiran los estudiantes, 18 varones y 24 mujeres nombraron a una persona o personaje masculino: las frecuencias más altas corresponden a: Papá, Jesucristo, Buda y Harry Potter. Sólo 6 hombres y 20 mujeres mencionaron a una persona o personaje femenino como aquellas que admiran, siendo las más frecuentes: Mamá, alguna familiar (hermana, tía) y Santa Teresa de Calcuta.

Con nombre propio, las y los estudiantes señalan admirar a tres figuras masculinas: Jesucristo, Buda y Harry Potter y sólo a una femenina: Santa Teresa de Calcuta. La respuesta es consistente con lo que indica la literatura en ese sentido: que las personas y personajes más admirados son los masculinos, fiel a la tradición que refleja la historia (héroes hombres), la ciencia (hombres científicos), la filosofía (no se revela ninguna filósofa), las religiones deístas (Dios y no Diosa), la academia (en su universidad los puestos más altos son ocupados por hombres), y hasta la publicidad (que presenta imágenes de hombres triunfadores y no de mujeres exitosas).

Algunos estudiantes dieron su razón de por qué admiran una figura relacionada ya sea con lo masculino o con lo femenino. Por lo que toca a la primera categoría, dijeron admirar:

inteligencia, lealtad, determinación (7 menciones); humildad, dedicación, entrega, fortaleza, perseverancia, compasión (5 menciones); éxito, responsabilidad, amor (3 menciones); esfuerzo, empeño, carácter, firmeza, liderazgo, amistad, valentía (2 menciones), sensibilidad (1 mención). En una nube de palabras, la representación se aprecia como sigue:

Figura 1. Cualidades masculinas que admiran las y los estudiantes.

Fuente: elaboración propia por medio de nubedepalabras.es/.

Claramente se observa que la cualidad más reconocida en las personas o personajes masculinos que admiran las y los estudiantes es la inteligencia; mientras que la sensibilidad (vista como propia del mundo femenino) apenas es visible.

Tocante a lo que admiran de las personas o personajes femeninos, ubican los siguientes atributos: fuerza (15 menciones), perseverancia (11 menciones); firmeza (5 menciones); amor, entrega (3 menciones); compromiso, determinación, pasión, bondad, humildad, justicia, belleza, protección (1 mención). También hemos representado este hallazgo en la figura 2.

Figura 2. Cualidades femeninas que admiran las y los estudiantes.
Fuente: elaboración propia por medio de nubedepalabras.es/.

Los atributos “amor”, “fuerza”, “entrega” y “firmeza”, son los más admirados en una persona o personaje femenino. El amor no sorprende, puesto que se ha relacionado siempre con el mundo femenino; no obstante, nos sorprendió un poco encontrar “fuerza”, dado que comúnmente ha estado ligado con los hombres. Empero, encontramos una pista en los comentarios de tres estudiantes, que aludieron a la fuerza emocional y espiritual, además de la física. Un encuestado escribió: “A mi mamá. Porque siempre ha sido fuerte para sacarnos adelante”. Otra lectura, muy optimista, es aventurarnos a pensar que las Representaciones Sociales respecto a lo masculino y femenino se están transformando en las y los jóvenes y las están transfiriendo entre los campos masculino y femenino; por ejemplo, atributos como “humildad”, “compasión”, “sensibilidad”, los adjudicaron a la figura masculina, cuando, antaño, sólo se veían *propios* para las mujeres.

A los anteriores, añadimos los términos de “éxito” y “triunfo”, ligados con estereotipos masculinos, pero que, en nuestra muestra, son admirados por las y los estudiantes tanto en figuras masculinas como femeninas. Probablemente, los componentes culturales que hemos citado (historia, ciencia, filosofía, religión, educación, y ahora la enorme influencia de la publicidad en medios digitales), han permeado las conciencias de hombres y mujeres en torno a lo que es admirable y lo que no. No obstante, la no aplastante mayoría y la transferencia de una figura a otra de atributos no hegemónicos, nos permite concebir la esperanza de que las mujeres están empezando a descollar en estos campos; al menos, parece que hay tramos de la frontera masculino-femenino que ya no son mutuamente excluyentes, lo que iría en el camino del reconocimiento de la diferencia para incluir y no más para marginar.

Enseguida, mostramos las RS que tienen los y las estudiantes en torno a lo femenino

y a lo masculino, respectivamente. Utilizando la misma herramienta de la nube de palabras, se aprecia con toda claridad que belleza, emoción, sensibilidad y ternura son términos indefectiblemente vinculados con lo femenino, según las propias mujeres estudiantes. Cuidado, abnegación y pasividad, si bien aparecen, no es con la misma intensidad. Probablemente en estas estudiantes jóvenes se estén transformando los estereotipos de la mujer dedicada a labores de cuidado y sostenimiento, de ser pasivas y abnegadas.

Figura 3. Representaciones Sociales de las estudiantes sobre lo femenino

Fuente: elaboración propia por medio de nubedepalabras.es/.

Procediendo de semejante modo, sistematizamos las RS que las mismas estudiantes ubican con lo masculino. A golpe de vista de la figura 4, nos percatamos que la cantidad de conceptos que las estudiantes identifican con lo masculino disminuye considerablemente en relación con las que identifican con lo femenino. Entre todos los términos enunciados (fuerza, automóvil, protección, jefatura, producción, agresión, sustento, seguridad, dinero, trabajo y firmeza), destacan "Fuerza", referida a la fuerza física y, desde la literatura especializada, vinculada con el sojuzgamiento, sometimiento y violencia que han ejercido los hombres sobre las mujeres; esta RS aparece con suficiente intensidad todavía. Las más débiles están relacionadas con los conceptos de "jefatura" y "seguridad"; de la primera hubiéramos esperado una mayor intensidad, pero, como venimos describiendo, es muy positivo ir despojando a las palabras de su pertenencia exclusiva o no a los mundos de lo masculino y lo femenino.

El dinero y la firmeza pueden explicarse por sí solas también. Pero nos permitimos hacer un comentario respecto a "Automóvil", porque está presente desde los primeros años de vida de los varones, en forma de juguete propio para ellos, que juegan con carritos; mientras las niñas lo hacen con muñecas. Sin embargo, en otros momentos de la vida, ya

adulta, el automóvil representa la posibilidad de movimiento, de ir de un lugar para otro: del espacio privado al lugar público. Una estudiante anotó: “Un coche te da la sensación de libertad; no dependes de él para moverte. Vas de un lugar para otro según tu tiempo y no cuando ellos te quieran llevar”. Esa es una idea aspiracional todavía, porque es uno de los términos atribuidos sólo a ellos, en las respuestas de las estudiantes.

Figura 4. Representaciones Sociales de las estudiantes sobre lo masculino.

Fuente: elaboración propia por medio de nubedepalabras.es/.

La siguiente figura, construida con igual procedimiento, nos señala las RS que tienen los estudiantes varones en torno a lo masculino. Probablemente relacionado con términos como “actividad”, “trabajo”, “dinero”, la RS más fuerte que los estudiantes atribuyen a lo masculino es “automóvil”. Le siguen “protección”, “sustento”, “estrategia” y “firmeza”, grupo en el que sólo la primera está más identificada con lo femenino que con lo masculino. Entre las RS más débiles que los estudiantes adjudican a lo masculino están “razón”, “éxito”, “trabajo”, “independencia” y “análisis”, que, sin ser neutras, nos dejan nuevamente este sendero de admitir que no hay exclusivismos cuando somos todos y todas, personas: más allá del género.

Figura 5. Representaciones Sociales de los estudiantes sobre lo masculino

Fuente: elaboración propia por medio de nubedepalabras.es/.

Por último, la figura 6 informa los resultados hallados sobre las RS de los estudiantes en torno a lo femenino.

Figura 6. Representaciones Sociales de los estudiantes sobre lo femenino.

Fuente: elaboración propia por medio de WordItOut.

Es claro que las RS que los estudiantes identifican con mayor fuerza con lo femenino son: "maternidad", "ternura", "sensibilidad", "hijos" y "emotividad", que tampoco nos sorprende, pues corresponden a estereotipos rotundamente ligados con lo femenino. Lejos, como en el caso de las estudiantes mujeres, quedan las alusiones a términos como abnegación, pasividad e ingenuidad. En la lista también aparecieron palabras que denotan estereotipos

femeninos, como “compromiso”, “honestidad” y “amor”, que son términos neutros, pero que los estudiantes les están adjudicando un carácter más femenino que masculino.

En este afán de encontrar un punto medio de encuentro, balance y equilibrio entre las fronteras de lo masculino y lo femenino, ubicamos, en orden descendente, las RS en las que coinciden las y los estudiantes, a las que les adjudican carga ninguna de género. De hecho, estos términos estaban en nuestra categoría de palabras neutras. Tales son: escuela, estudio, cultura y democracia, lo que, nos hace seguir creyendo en que hay espacios de convivencia y armonía entre los géneros, que nos permite un diálogo en cancha neutral, a partir de la cual construir sobre las diferencias que parecen irreconciliables, Y dada nuestra vocación de educadores, nos complace pensar que es en la escuela y a través del estudio como podemos forjar esos ambientes constructivos de encuentro humano, que nos permita completarnos como personas y crecer juntos como sociedad.

Sin embargo, así como sobresalen las anteriores RS menos cargadas ideológicamente de lo masculino o femenino, también resaltan las exclusiones; las que mutilan al ser humano sea hombre o sea mujer. Aquellas preconcepciones que se ubican en una, pero jamás en el otro. Entre las RS que hombres ni mujeres atribuyeron a lo femenino están: “fuerza”, “automóvil”, “sustento”, “producción”, “seguridad”, “dinero” y estrategia”, esto es, se ubican como exclusivas para ellos. En nuestra traducción, estas RS revelan que el mundo femenino, las mujeres específicamente, estarían mutiladas, carentes de esas circunstancias y atributos asignados únicamente a los hombres. En igual sentido, se coloca al mundo de lo masculino, a los hombres, como mutilados y negados de: emoción, emotividad, intuición, maternidad, ternura, belleza y sensibilidad, que las y los encuestados relacionaron en exclusiva con el mundo femenino.

Si algunos párrafos anteriores nos hacían concebir la esperanza de espacios comunes, compartidos, dialogantes, entre los mundos masculino y femenino, estos dos últimos nos vuelven a encender la alerta en torno a las exclusiones, las privaciones, las mutilaciones; de esas RS que si nos faltan nos hacen estar incompletos como personas integrales, armónicas y en equilibrio, con nuestra parte femenina y con nuestra parte masculina. Es cierto que los hombres no pueden dar a luz, pero eso no les priva de tener un sentido maternal, ser tiernos, cuidadosos y amorosos. Es cierto que la ternura es más privativa de las mujeres, pero eso no las hace carentes de la fuerza e inteligencia; por dar otro ejemplo.

A MODO DE CONCLUSIONES

Aunque el tamaño de la muestra no nos permite dar conclusiones tajantes, porque no reporta diferencias estadísticamente significativas entre estudiantes mujeres y hombres en cuanto a sus RS sobre el género, sí podemos aventurarnos a plantear que, de acuerdo con los resultados obtenidos, aparece como una constante la autovaloración. Hombres y mujeres pensamos para nosotros/as lo que consideramos como más positivo. En el caso de las mujeres, prácticamente todas se adjudican “inteligencia”; los hombres se otorgan “fuerza”.

Asimismo, detectamos que permanecen RS que son consideradas como estereotipos tanto para hombres como para mujeres. Surgen otros estereotipos *emergentes*, como: automóvil, amor, hijos, alegría y padres, que propusimos a partir de términos neutros, pero que los estudiantes participantes en la encuesta les han otorgado esa carga ideológica de ser parte del mundo masculino o del femenino.

Parece un hecho que la educación es un vehículo para la transmisión de estereotipos, por lo que esperaríamos que, justo un enfoque de género en la educación posibilitaría ver la enorme riqueza de ser diferentes en un terreno equitativo, en donde se procura la igualdad y se aprecia la diversidad como elemento que enriquece los aprendizajes y las personas. A esto nos invitan conceptos como: escuela, estudio, cultura y democracia, que no son estereotipados por alumnas ni por alumnos.

Los estereotipos son creaciones culturales y, por tanto, se pueden deconstruir. Un vehículo que puede hacer una enorme tarea al respecto es la educación. En prácticamente todas las instituciones del país se están aplicando programas para abatir las brechas de desigualdad entre hombres y mujeres en los recintos universitarios, sean trabajadoras o estudiantes. Asimismo, medidas como la transversalización del curriculum pueden incidir en la transformación de las estructuras ancladas desde antaño, a concebir nuevas representaciones en torno al género.

REFERENCIAS

Arango, L. G., M. León & M. Viveros (compiladoras) (1995). **Género e identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino***.* Bogotá: Tercer mundo editores/Ediciones UNIANDES/Programa de estudios de género, mujer y desarrollo, facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.

Cabral, B. E. & C. T. García (s/f). **Masculino/Femenino... ¿Y yo? Identidad o Identidades de Género**. Recuperado de http: www. *fongdcam.org/.../Masculino_femenino_y_yo_Identidad_o_identidades_. El día 13 de marzo de 2018.*

Gastrón, L. (2003). **Una mirada de género en las Representaciones Sociales sobre la vejez**. En: *La Aljaba*, segunda *época* volumen VIII, 2003. Pp. 177-192.

Gómez, C. S. (2012). **Estudio descriptivo de la población universitaria por género***.* México: Universidad de Guanajuato.

INEGI (2021). Instituto Nacional de Estadística y Geografía. **Hombres y mujeres en México por entidad federativa.** Consultado en http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/gto/poblacion/

INEGI (2021). Instituto Nacional de Estadística y Geografía. **Censo de Población y Vivienda 2020.** Consultado en https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/EstSociodemo/ResultCenso2020_Nal.pdf

Jodelet, D. (1985). **La representación social: Fenómenos, conceptos y teorías.** En S. Moscovici (Ed.). *Psicología Social.* Barcelona, Paidós.

Lacolla, L. (2005). **Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos**. En: *Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa* [en línea]. Vol.1, No.3 (Julio-Diciembre de 2005). Disponible en Internet: http://revista.iered.org. Recuperado el 2 de enero de 2019.

Lagarde, M. (1993) **Identidad Genérica y Feminismo**. Ponencia presentada en el XIII Congreso Internacional de Ciencias Antropológicas y Etnológicas. Ciudad de México, 4 de agosto de 1993.

Miranda-Garay, Juan José, Medrano-Martínez, Luis Arturo y Talamantes-Pérez, Juan (2016). **Discurso y práctica sobre la igualdad de género en el entorno universitario**. En: M. Figueroa & M. Cayeros (2016) (eds.) *Ciencias Estudios de Género*. Handbook T-II. Pp. 41-50. -©ECORFAN, Tepic: México. Recuperado de https://www.ecorfan.org/handbooks/Ciencias%20Estudios%20de%20Genero%20T-II/5.pdf

Moscovici, S. (1961, 1976). **La psychoanalyse, son Image et san public***.* Paris: PUF.

Moscovici, S. (1981). **On social representations**. En J. P Forgas (Ed.). *Social cognition: perspectives on everyday understanding,* London: Academic Press.

Moscovici, S. (1984). **The Phenomenon of Social Representation***.* En R. M. Farr & S. Moscovici (Eds.) *Social Representations,* Cambridge: University Press.

CAPÍTULO 6

PROCEDIMENTO DE REDESIGNAÇÃO DE SEXO: ATUAÇÃO DA EQUIPE MULTIDISCIPLINAR, COM VISTAS A IMPLEMENTAR O DIREITO A SAÚDE DE PESSOAS TRANSGÊNEROS

Data de aceite: 01/10/2021

Marlene Cristina de Sales Almeida Aguiar
Universidade Anhanguera
Santo André/SP
http://lattes.cnpq.br/9546688539299524

Thiago Luiz Sartori
Universidade Anhanguera
Santo André/SP
http://lattes.cnpq.br/6868880323818692

As necessidades humanas são imprescindíveis para todos nós e não devemos deixar de lado os direitos dos transgêneros, porque conforme supôs Imhotep «Às vezes, muitas doenças são da alma e não do corpo, se você oferecer conforto, amor, respeito, tolerância, também pode curar.»

Imhotep.

RESUMO: Este trabalho visa abordar sobre a atuação profissional de uma equipe multidisciplinar no procedimento de redesignação de sexo com viés voltado para aplicação dos princípios constitucionais e garantias fundamentais como a saúde e igualdade. elemento obrigatório. o trabalho foi desenvolvido através de uma metodologia que teve como base uma pesquisa qualitativa descritiva, por meio de um estudo bibliográfico onde foram estudados artigos, livros, doutrinas, matérias publicadas em sítios eletrônicos, legislação e notícias que versem sobre o tema em questão. dividido em três sessões, sendo a primeira voltada para descrição histórica e legal dos direitos e princípios resguardados aos transgêneros e a identidade de gênero propriamente dita, a segunda sessão abordou o direito a saúde por meio da cirurgia de redesignação de sexo e a importância da atuação profissional diversificada para eficácia do procedimento, e pôr fim a terceira sessão abordou a cirurgia como direito do transgênero, como dever do estado e as consequenciais que surgem tanto para o indivíduo transgênero quanto para o estado e para os profissionais que atuam no procedimento, estes voltados especificamente para a atuação negativa ou causadora de danos.
PALAVRAS-CHAVE: Mudança De Sexo, Multidisciplinar, Proteção Jurídica Da Pessoa, Saúde, Transgenitalização.

SEX REASSIGNMENT PROCEDURE: PERFORMANCE OF THE MULTIDISCIPLINARY TEAM, WITH VIEWS ON IMPLEMENTING THE RIGHT TO HEALTH FOR TRANSGENDER PEOPLE

ABSTRACT: This work aims at addressing the professional performance of a multidisciplinary team in the sex reassignment procedure with a bias towards the application of constitutional principles and fundamental guarantees such as health and equality. mandatory element. the work was developed through a methodology that was based on a qualitative descriptive research, through a bibliographic study where articles, books, doctrines, materials published on electronic sites, legislation and news on the subject in question were studied. divided into three

sessions the first focusing on the historical and legal description of the rights and principles protected to transgender people and the gender identity itself, the second session addressed the right to health through sex reassignment surgery and the importance of performance diversified professional for the effectiveness of the procedure, and finally the third session addressed surgery as a right of the transgender, as a duty of the state and the consequences that arise both for the transgender individual and for the state and for the professionals who work in the procedure, these turned specifically for negative or damaging action.
KEYWORDS: Sex Change, Multidisciplinary, Legal Protection of the Person, Health, Transgenitalization.

1 I INTRODUÇÃO

A sociedade moderna possui cada vez mais uma miscigenação quanto à identidade de gênero, e tal questão derivada de fatores diversos geram sofrimento associados à ansiedade, depressão, irritabilidade e muitas vezes a um desejo de viver como um gênero diferente do sexo do seu nascimento. Nesse pensar, surge a necessidade de adequação do sistema jurídico e legislativo para prestar um amparo baseado em leis que possam proporcionar um acompanhamento psicológico, psiquiátrico e jurídico no sentido geral e amplo do termo, para serem amparadas legitimamente.

O processo de mudança de sexo vai além do instituto biológico e tem sintonia direta com o âmbito jurídico de forma que o processo legal é primaz ao ato da cirurgia em si, e não deve parar apenas no âmbito pré-operatório, deve estar sempre ao lado do indivíduo que busca a mudança de sexo, haja vista que situações de mutilações são recorrentes e carecem de uma atenção do poder judiciário para que as pessoas prejudicadas possam conseguir a responsabilização da equipe causadora do dano que não se limita tão somente a pessoa do médico cirurgião.

Pensando nisso surgiram as problemáticas: "Qual a importância e a imprescindibilidade do direito à dispositivos legais punitivos em favor das pessoas transexuais que precisam passar pelo procedimento cirúrgico pertinente a mudança do sexo? O dispositivo legal responsabilizador e punitivo pode ser voltado especificamente a proteção jurídica quando houver a comprovação de multilaceração em cirurgias assistidas por uma equipe de mudança de sexo, multidisciplinar que garanta a sua integridade e a qualidade de vida do transgênero?"

A fim de responder estas questões, este trabalho conquistou o objetivo geral de compreender e investigar a responsabilidade civil e penal relacionado a influência positiva ou negativa da equipe multidisciplinar, para as pessoas transexuais que se submetem a cirurgia de mudança de sexo.

Para elucidar melhor o tema, o presente trabalho fora dividido em três sessões, cada uma delas voltada a um dos objetivos específicos prévios do estudo, sendo a Primeira Sessão responsável por demonstrar a correlação do princípio da igualdade com a necessidade de

autoidentificação da pessoa transgênero.

A Segunda Sessão tem como premissa investigar a relação cirúrgica, bioética, os benefícios e os princípios jurídicos que envolvem a equipe multidisciplinar, para as pessoas transexuais. Já a Terceira Sessão tem como foco analisar as políticas públicas, os dispositivos legais de proteção e as penas cabíveis quando das cirurgias das pessoas transexuais.

Este trabalho foi desenvolvido através de uma metodologia que teve como base uma pesquisa qualitativa descritiva, por meio de um estudo bibliográfico onde foram estudados artigos, livros, doutrinas, matérias publicadas em sítios eletrônicos, legislação e notícias que versem sobre o tema em questão. Para delimitação da pesquisa foram usados os filtros de busca: "mudança de sexo" "multidisciplinar'', "multilaceração", "proteção jurídica da pessoa", "transgenitalização".

2 I CORRELAÇÃO DO PRINCÍPIO DE IGUALDADE COM A NECESSIDADE DE AUTOIDENTIFICAÇÃO DA PESSOA TRANSGÊNERO

Em que pese este trabalho possua cunho jurídico, não há como ingressar em um debate bibliográfico doutrinário sobre a questão legal relacionada ao tema sem compreender o mínimo possível sobre a identidade de gênero em si e os termos que lhe precedem, como é o caso do gênero, sexo e sexualidade.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 5º tem como premissa que "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade..." (BRASIL, 1988), de modo que se inicia esta Sessão levantando a necessidade do amparo jurídico a uma questão que na maioria das vezes não há qualquer suporte familiar ou social.

Tal questão diz respeito a identidade de gênero que em suma é confundida com o termo "orientação sexual", pois, a sociedade ainda possui pouco conhecimento sobre a questão e vê essa situação como mais uma das problemáticas "juvenis" e acabam não buscando conhecimento sobre e por fim tratam de forma desigual estes indivíduos contrariando àquilo que a Constituição tem como premissa maior.

Feitas estas considerações e compreendendo a necessidade de ater-se principalmente à questão jurídica do termo, passa-se a definir e diferenciar identidade de gênero e "orientação sexual", considerando que o termo sexo é compreensível por todos, porém elucida-se abaixo uma breve síntese sobre o tema.

Sobre a identidade de gênero, Pedrosa explica que:

> Identidade de gênero é a convicção íntima de uma pessoa de ser do gênero masculino (homem) ou feminino (mulher), diferentemente do papel de gênero, representado pelos padrões de comportamentos definidos pela prática cultural em que as pessoas vivem papéis esterotipadamente masculinos e femininos (PEDROSA, 2009, p. 58).

Nesse sentido explicam Maria Claudia Crespo Brauner e Laíse Graff, (2012, p. 151/152) que “a identidade de gênero refere-se ao sentimento e à noção individual de pertencer a um dos gêneros, masculino ou feminino” e complementam afirmando que “o transexual, portanto, possui uma identificação com o gênero oposto ao seu sexo biológico”.

A questão biológica refere-se ao sexo, especificamente ao órgão genital que determinado indivíduo nasceu com ele, fazendo então definir que alguém é do sexo masculino em razão de ter nascido com pênis, e alguém é do sexo feminino por ter nascido com vagina. Nessa toada explicam Rios, Sousa e Rodrigues “os termos destinados a diferenciar os sexos eram “masculino” e feminino”, bem sabido hoje, que estes dois termos são muito mais amplos que essa ideia biológica de sexo (macho e fêmea)” (2016, p. 76).

A questão do sexo é enraizada com a sociedade, de modo que quando uma gestante “dar à luz” aquele recém-nascido receberá na sua certidão de nascimento o “gênero” masculino ou feminino de acordo com o que fora observado e identificado pelo médico responsável pelo parto, porém, o que se observou foi o sexo do bebê e não necessariamente o gênero, de modo o tabelião responsável pelo registro civil da criança considerará tão somente se é homem ou mulher, masculino ou feminino, ou seja, será observado apenas o sexo (a genitália) da criança.

O gênero, por sua vez, vai além do órgão genital que determinada pessoa possui, usando ou não aquele órgão para atividades reprodutivas ou geradoras de prazer. E aqui que se percebe a existência da “identidade de gênero”, porque independente da genitália que a pessoa possui ela pode não se identificar com aquele corpo de modo que um homem pode possuir pênis porém se identifica como mulher, de modo que passa a se identificar como do gênero feminino.

Nesse sentido leciona Scott:

> O gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as “construções sociais” – a criação inteiramente social das ideias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. O gênero é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado (SCOTT, 1995, p.75).

Na perspectiva de Jaqueline Gomes de Jesus (2012), o conceito de gênero abrange mais do que o órgão genital que a pessoa possui, nesse contexto que existe a necessidade de compreensão da identidade de gênero que parte do pressuposto de que determinada pessoa apesar de nascer com um órgão genital possui mentalidade que nascera com corpo diferente daquele do qual se identifica e com essa percepção de si mesmo a pessoa passa a querer buscar meios de “arrumar” seu corpo.

Tal procedimento na atualidade é algo que não corresponde mais a uma utopia àqueles que não nasceram com o órgão genital e a estrutura fenotípica que desejaria.

A identidade de gênero no mundo moderno ainda enfrenta diversos contrapostos e

empecilhos relacionado a questão histórica e estrutural da sociedade.

Assim, é perceptível que a igualdade, direito fundamento esculpido no artigo 5º da Constituição Federal Brasileira, tem sido enfoque nas discussões sociais da sociedade moderna e este termo reflete bastante nos diálogos de dilemas atuais, e em relação a identidade de gênero tem sido bastante empregado na busca de garantias mínimas aos indivíduos que se enquadram nesse grupo social (RIOS; SOUSA; RODRIGUES, 2016, p. 74).

Entender o princípio da igualdade como instrumento normativo essencial ao indivíduo transgênero parte de uma premissa que ultrapassa as margens da legislação, sendo reflexo da democracia, da filosofia política, da filosofia do direito e da teoria geral do direito, sendo margem para discussão e polêmicas quanto as garantias fundamentais regidas pela Constituição Federal.

Sobre o tema, importante trazer à baila os ensinamentos de Jorge Miranda:

> O tema da igualdade aparece imbricado com os grandes temas da Ciência e da Filosofia do Direito e do Estado. Pensar em igualdade é pensar em justiça na linha analítica aristotélica, retomada pela Escolástica e por todas as correntes posteriores, de Hobbes e Rousseau a Marx e Rawls; é redefinir as relações entre as pessoas e entre normas jurídicas; é indagar da lei e da generalidade das leis (MIRANDA, 1993, p. 224).

A igualdade refere-se a um ideal que possui acessão política e social e atualmente tornou-se princípio jurídico. Ao longo da história, desde a Grécia Antiga a igualdade tem sido foco em debates e lutas sociais, inclusive como instrumento histórico filosófico.

O princípio da igualdade demorou para ser concebido como preceito legal, e, conforme narrado anteriormente, a Constituição Brasileira incorporou este princípio como uma das garantias fundamentais, sendo sua presença especificamente constante no termo “igualdade perante a lei”.

Segundo Roger Raupp Rios (2002, p. 31) a igualdade disposta na Constituição Brasileira possui sentido formal e material, sendo o primeiro aquele correspondente a igualdade perante a lei, ou seja, diz respeito a aplicação da norma jurídica sem realização de qualquer distinção entre os destinatários da norma jurídica, de modo que todos estão sujeitos a aplicação da lei.

A igualdade material correspondente a igualdade na lei possui viés ao tratamento dos indivíduos e não ao destinatário. Isso porque nessa espécie o tratamento pende ao tratamento das situações que são iguais e as situações distintas de forma que o ordenamento jurídico possa tratar todos de acordo com a lei vigente (RIOS, 2002, p. 31).

Nesse sentido é possível compreender a necessidade da igualdade formal e material para as pessoas transgêneros. Isso porque, embora possua distinção da homossexualidade, a identidade de gênero também é alvo constante de preconceitos e discriminação no meio social, sendo que o processo de autoidentificação além de ser tão doloroso para o indivíduo, também possui macula no próprio seio familiar, como no caso da homossexualidade.

Sobre a demanda explica Rios:

> Com efeito, sempre que se analisa a justificação de um tratamento diferenciado numa certa situação, parte-se de uma série de pressuposições e conceitos, que vão desde a eleição daquele que deve ser o tratamento normal, comum, até a legitimidade do critério diferenciado, justificador da medida incomum, excepcional (RIOS, 2002, p. 94).

Na perspectiva do Autor, a homossexualidade ou a identidade de gênero quando diversão daquilo que se tem como padrão social são invocados por aqueles que tem interesse em tratar com desigualdade estes grupos sociais por meio de preconceitos de discriminações.

Nessa matéria, é de se destacar o binômio social correspondente ao caráter relacional ao direito a igualdade, sendo que este binômio é percebido como instrumento orientador dos juízos de valores que são usados para justificar possíveis tratamentos diferenciados aos grupos sociais.

Este binômio é o gênero de nascimento e a identidade de gênero diversa daquela que o indivíduo nascera. Isso porque, no compasso que a primeira é vista como o padrão social, o modelo a ser seguido, além de ser a identificação com base em parâmetros confortáveis e livres de discussões, a segunda corresponde a exatamente o oposto: “desvio de conduta e estigma de identidade marginal” (RIOS, 2002, p. 94).

O direito a igualdade é conquista social e não deve ser limitado a determinado grupo social. Assim, sendo todos igual perante a lei e pela lei é inconcebível que determinado grupo social que não se identifica com o gênero que nascera seja obrigado a viver com o corpo indesejado apenas por capricho daqueles que veem a situação da mudança de gênero como atitude rebelde.

O ordenamento jurídico veda a discriminação por ser afronta direta aos princípios da igualdade e da dignidade da pessoa humana. Nesse pensar explica Rios:

> A doutrina, a legislação e a jurisprudência reconhecem, além da proibição de discriminação direta (= proibição de estresse tratamento desfavorável em virtude, por exemplo, da raça), a proibição de discriminação indireta (decorrente dos efeitos diferenciados que um mesmo tratamento a todos dirigido provoca em um grupo majoritário ou dominante em face de outros grupos minoritário ou submetido). Isso se deu inicialmente, pela discussão da constitucionalidade de medidas de que, apesar de formalmente neutras do ponto de vista racial acarretaram efeitos diferenciados e discriminatórios (RIOS, 2002, p. 96).

Segundo o autor o nascimento do princípio da igualdade é um marco da história mundial de modo que sua concepção tornou inconstitucional todas as políticas públicas que de alguma forma deixassem de se pronunciar sobre questões nitidamente discriminatórias, ou seja, as políticas públicas neutras do ponto de vista social em geral tendem a “passar pano” nas condutas discriminatórias, sejam elas decorrentes de questões raciais, étnicas, religiosas e principalmente nas questões que envolvem a sexualidade e a identidade de gênero.

De certa forma a luta pela igualdade no tocante a aceitação das pessoas que

possuem identidade de gênero diversa daquela vista como padrão assemelha-se a luta contra a dominação racial e a desigualdade que esta causou. Isso porque, o processo de auto aceitação implica em questionamentos sobre tudo aquilo que a sociedade ensina a determinada pessoa, sendo assim não basta o indivíduo aceitar que o corpo que nascera não é aquele com o qual se identifica, também é necessário que o indivíduo encare à questão social da aceitação externa relacionada a quebra do padrão social que ele fora imposto desde seu nascimento.

Ser igual perante a lei não diz respeito a ser semelhante a determinada pessoa, esse paradigma corresponde a necessidade do Estado, enquanto moderador e Regulador da convivência social, propiciar que ninguém seja tratado de forma diferente (desigual) em decorrência de uma característica singular que este possui.

O Estado deve garantir que todos sejam iguais, e, isso não se limita ao acesso as instituições públicas que possuem regulamentação direta pelo poder público. A igualdade pela qual o estado se responsabiliza perante seus cidadãos corresponde ao acesso à justiça, a vida, à saúde, à educação, a família, a moradia, ao direito de ir e vir, a liberdade de expressão, o trabalho, e etc. (BRASIL, 1988).

Tudo que foi exposto acima corresponde ao mínimo do essencial para que todo brasileiro esteja amparado pela dignidade da pessoa humana, dessa forma, imperiosa aplicação da igualdade no que se refere à saúde da pessoa transgênero, de modo que, o processo de redesignação do sexo que se inicia desde a auto aceitação, passando pelo acompanhamento psicológico, ultrapassando a suplementação de hormônios, e, por fim, a cirurgia de mudança de sexo.

Passar por todo esse tratamento é extremamente difícil para a pessoa transgênero, assim, o mínimo que o estado pode fazer é garantir que essa pessoa não seja tratada de forma desigual também durante o tratamento, isso porque, toda a estrutura social possui concepção contrária aquela que a pessoa transgênero possui tornando o convívio social conflituoso, sendo que a pessoa transgênero não espera que durante o seu processo de redesignação a desigualdade a licenciada pela discriminação também sejam lhe perpetrada.

Dito isto o ordenamento jurídico brasileiro vem atuando constantemente no que se referem a implantação de normas legais que possibilitem maior acessibilidade as pessoas que precisam do tratamento de redesignação.

De igual modo o Poder Executivo em parceria com os demais poderes trabalha na construção de políticas públicas que possam afastar a discriminação do âmbito social referente a todos os tipos de preconceitos de modo que os preconceitos atinentes às pessoas com identidade de gênero diversa daquela vista como padrão também são contemplados por estas políticas.

DIREITO A SAÚDE: REDESIGNAÇÃO SEXUAL

O procedimento de redesignação de sexo é um marco do século XXI, mas é um anseio para os transgêneros, isso porque, segundo Platão (2004, p. 38) "o estado de equilíbrio interno do homem, e dele com a organização social e a natureza, é sinônimo de saúde", o que demonstra que a humanidade vive em constante busca pelo equilíbrio entre o corpo e o meio ambiente, de modo que quando um indivíduo não está bem com o corpo que possui há o desequilíbrio e consequentemente a fragilidade na relação entre os demais indivíduos que compõem o meio social daquele indivíduo.

A integração social é essencial para a construção da convivência humana, e quando determinada pessoa não consegue integrar à sociedade há o desequilíbrio. Com os transgêneros é exatamente esta expressão que os define no meio social, pois, ao estarem insatisfeitos com a genitália que nasceram não conseguem integrar a sociedade, não se veem como parte do meio social, pois, sentem que algo lhes falta (BRAUNER; GRAFF, 2012, p. 150).

Ainda que na atualidade exista a predominância de padrão sexual binário – feminino ou masculino, mulher ou homem –, é certo que constantemente surgem mais pessoas e até grupos de indivíduos que prezam pela quebra desse padrão e pela existência de somente estes rótulos às pessoas.

Na atualidade existem diversos grupos sociais que enfrentam o paradigma do padrão binário, sendo alguns deles os travestis, homossexuais, bissexuais e demais integrantes da Comunidade LGBTQIA+. Desta forma, é perceptível que os transexuais fazem parte dessa comunidade e são pessoas que possuem corpo diverso daquele que sua identidade de gênero lhes instiga a ter.

Levando em consideração toda a redação supra, é de destacar que a possibilidade de mudança de sexo para os transgêneros não corresponde apenas a uma cirurgia estética, como por exemplo as plásticas e técnicas de emagrecimento, para os transexuais esta cirurgia representa sua libertação e alcance do corpo com o qual se identifica. Assim, é essencial que o procedimento de troca de sexo seja visto pelos profissionais com o reflexo do que ele significa para seus pacientes, principalmente em obediência a bioética e as garantias fundamentais trazidas pela Constituição Federal Brasileira de 1988.

2.1 ASPECTOS BIOÉTICOS DA CIRURGIA DE TRANSGENITALIZAÇÃO

Levando em consideração que atualmente a medicina oferece a possibilidade de readequar o corpo dos indivíduos, não apenas na parte estética, mas também buscando um meio de tratamento para o transtorno causado pela identidade de gênero, é de se destacar que alguns autores defendem que esse procedimento deve ser usado como forma de alcance da qualidade de vida estável e equilibrada para todas as pessoas.

Nessa perspectiva destaca o Autor Gilles Lipovetsky, pois, em sua obra "O Crepúsculo do Dever: A Ética Indolor dos Novos Tempos Democráticos" lecionou que a imutabilidade

do registro civil tida como princípio na época não é questão absoluta e "a natureza não tem caráter sagrado: corrigir as 'anomalias' que são fonte de sofrimento não constitui um ato diabólico, é um progresso humanista" (LIPOVETSKY, 2004, p. 110).

O procedimento cirúrgico para realizar a mudança do sexo pode ser denominado de: cirurgia de reatribuição sexual; cirurgia de adequação sexual; cirurgia de transgenitalização; e, cirurgia de redesignação sexual. Nesse sentido explicam Maria Claudia Crespo Brauner e Laíse Graff (2012, p. 155):

[...] a redesignação sexual cirúrgica genital refere-se à cirurgia da genitália e/ou mamas realizada com o propósito de alterar a morfologia de modo a aproximar a aparência física do outro sexo genético, em pessoas diagnosticadas como tendo distúrbio de identidade de gênero. Procedimentos cirúrgicos tais como mastectomia, mamoplastia redutora, mamoplastia de aumento, castração, orquidectomia, penectomia, vaginoplastia, histerectomia, salpingectomia, vaginectomia, uforectomia e faloplastia, na ausência de algum defeito genésico diagnosticável ou outra patologia clinicamente definida, exceto a disforia de gênero, estão incluídos na categoria classificada como cirurgia de redesignação sexual.

Com base nessa definição Kaplan (1997, p. 643) explica que a indicação cirúrgica apesar de ser bastante solicitada deve ser vista com olhos atentos a parâmetros que vão além da vontade do indivíduo, isso porque o tema que envolve a cirurgia de redesignação do sexo gera controvérsias entres os profissionais da área, ou seja, os profissionais da saúde ainda possuem posições diversas sobre o procedimento em questão.

Em suma, a controvérsia não é sobre poder ou não realizar o procedimento cirúrgico, mas sim os efeitos que esse procedimento pode realizar à pessoa por ser um processo definitivo e praticamente impossível de arrependimento, levando a necessidade de maior cuidado para a indicação e realização efetiva.

Volta-se o tema anteriormente explicado, a ética profissional deve sobressair a vontade do indivíduo de modo que o procedimento de readequação do sexo deve ser visto com extrema cautela e não como uma simples cirurgia plástica. Isso porque a própria legislação brasileira aborda sobre a disposição do próprio corpo, no artigo 13 do Código Civil Brasileiro, cuja redação dispõe que:

> Art. 13. Salvo por exigência médica, é defeso o ato de disposição do próprio corpo, quando importar diminuição permanente da integridade física, ou contrariar os bons costumes.
>
> Parágrafo único. O ato previsto neste artigo será admitido para fins de transplante, na forma estabelecida em lei especial (BRASIL, 2002).

Com vistas para essa disposição é certo que a redesignação do sexo por se tratar de procedimento definitivo deve ser observado com amparo profissional multidisciplinar, ou seja, com cuidado físico interno e externo e também o amparo psicoemocional (BRAUNER; GRAFF, 2012, p. 156).

Nesse pensar, Harold Kaplan explica que a equipe transdisciplinar é essencial para a

eficiência do procedimento, desde antes da sua realização até mesmo após, quando já não há mais retorno, sendo que cuidados como a previa ministração de hormônios do sexo ao qual a pessoa se identifica, bem como o estimulo a apresentar-se como o sexo pretendido, desde a fala até vestimentas, para apresentar a pessoa uma possível realidade daquilo que ela viverá após e o procedimento cirúrgico (KAPLAN; SADOCK; GREBB, 1997, p. 646).

O tratamento cirúrgico deve ser o último passo pela equipe transdisciplinar, inclusive podendo ser não recomendado após as etapas pré-cirúrgicas, como explica Ramsey (1998, p. 46) "devido à importância dessa decisão, creio que tais determinações são primordialmente da alçada de uma equipe de clínicos, médicos e cirurgiões experientes, e não de aventureiros solitários.".

Não basta a vontade de mudar o sexo, é necessário todo um preparo e planejamento e aconselhamento profissional, e nesse ponto a bioética é essencial para a eficiência do processo, pois o médico deve ater-se a todos os cuidados profissionais necessários e ainda esclarecer tudo que for necessário à pessoa para que essa possa exercer a autonomia da vontade, um dos princípios da bioética.

Sobre o tema, leciona UGARTE e ACIOLY (2014, p. 274/275) "O exercício da autonomia do paciente só é possível caso o médico cumpra com o dever de informar com clareza e com o dever de auxiliar no processo de tomada de decisão. Perguntas devem ser encorajadas quando necessário".

Esse princípio e o respeito a ele estão elencados na legislação ética dos profissionais da medicina, no artigo 31 do Código de Ética Médica Brasileiro, que dispõe:

> Capítulo V - RELAÇÃO COM PACIENTES E FAMILIARES: É vedado ao médico: Art. 31. Desrespeitar o direito do paciente ou de seu representante legal de decidir livremente sobre a execução de práticas diagnósticas ou terapêuticas, salvo em caso de iminente risco de morte (BRASIL, 2018).

Percebe-se que a autonomia do paciente é algo que deve sobressair os paradigmas pessoais dos profissionais da saúde, devendo este abandonar todos os preconceitos e crenças que possui quando diante de situações como o procedimento de redesignação de sexo.

2.2 TRANSGENITALIZAÇÃO COMO FORMA DE SAÚDE

Nesse ponto, inicia-se a discussão explicando que a legislação brasileira pátria possui como uma das garantias fundamentais o direito à saúde, conforme dispõe o artigo 196 da Constituição Federal de 1988:

> Art. 196. A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação (BRASIL, 1988).

Aliás, a Constituição Federal Brasileira de 1988 é regida por alguns princípios fundamentais, como o princípio da dignidade da pessoa humana (art. 1º, inciso III), o princípio

da igualdade (artigo 5º, caput) (BRASIL, 1988), dente outros. Assim, destaca-se a disposição do artigo 3º, incisos I e IV da Constituição, para explicar a necessidade da bioética para garantir a saúde à pessoa transgênero.

> Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:
>
> I - Construir uma sociedade livre, justa e solidária; (...)
>
> IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

Nessa perspectiva extrai-se destes fundamentos legais que a saúde é direito de todos, que todos são iguais perante a lei, que é vedada a discriminação, que a sociedade deve conviver de forma justa e solidaria e, por fim, que a dignidade da pessoa humana é essencial para a vivência social.

Assim, o transgênero, na qualidade de cidadão brasileiro, ao se encontrar em corpo diferente do qual se identifica não está vivendo com dignidade, não como humano, pois o corpo que possui não condiz com sua necessidade. Logo, prezando pelos direitos e garantias retro citadas, e principalmente pensando que a saúde reflete o equilíbrio entre o corpo e a mente humana, é certo que o transgênero em sua maioria está com sua saúde fragilizada e precisa de apoio do Estado para que tenha o corpo com o qual se identifica sem ser submetido a qualquer tipo de preconceito ou discriminação por esta escolha ou constrangimento.

Com estas premissas o Conselho Federal de Medicina Brasileiro por meio da Resolução nº 1.482 no ano de 1997 em seu artigo 1º, resolveu:

> Autorizar, a título experimental, a realização de cirurgia de transgenitalização do tipo neocolpovulvoplastia, neofaloplastia e ou procedimentos complementares sobre gônadas e caracteres sexuais secundários como tratamento dos casos de transexualismo (BRASIL, 1997).

Tal disposição representou um avanço na luta daqueles que não se identificam com o gênero que nasceram, isso porque, desde a primeira resolução que versou sobre a matéria em questão o enfoque sempre foi o cuidado da saúde e presando pela qualidade de vida das pessoas, pois, conforme narrado anteriormente, a vida do transgênero consiste na negação diária ao corpo que nascera, demonstrando, assim, que o Conselho além de cuidar de seus profissionais ainda mantém coerência com a aplicação do princípio da autonomia da vontade.

Seguindo as atualizações, o Conselho Federal de Medicina Brasileiro redigiu a Resolução 1.995 no ano de 2010, que buscando preservar o princípio da autonomia da vontade, dispôs em seu artigo 3º, que:

> Art. 3º. Que a definição de transexualismo obedecerá, no mínimo, aos critérios abaixo enumerados: 1) Desconforto com o sexo anatômico natural; 2) Desejo expresso de eliminar os genitais, perder as características primárias e secundárias do próprio sexo e ganhar as do sexo oposto; 3) Permanência desses distúrbios de forma contínua e consistente por, no mínimo, dois anos; 4) Ausência de transtornos mentais (BRASIL, 2010).

A Resolução 1.995/2010 traz ainda a formação da equipe responsável pelo procedimento, e alguns requisitos para a submissão ao procedimento cirúrgico, conforme dispõe seu artigo 4º:

> Art. 4º. Que a seleção dos pacientes para cirurgia de transgenitalismo obedecerá a avaliação de equipe multidisciplinar constituída por médico psiquiatra, cirurgião, endocrinologista, psicólogo e assistente social, obedecendo os critérios a seguir definidos, após, no mínimo, dois anos de acompanhamento conjunto: 1) Diagnóstico médico de transgenitalismo; 2) Maior de 21 (vinte e um) anos; 3) Ausência de características físicas inapropriadas para a cirurgia.

Essa disposição é voltada para a pessoa e para os estabelecimentos que pretendam oferecer a cirurgia como procedimento no local. Os requisitos e procedimentos que a resolução carrega e obriga seus profissionais a seguirem garante que a cirurgia não seja mais um transtorno negativo na vida dos indivíduos transgêneros.

Sobre a eficiência da cirurgia de redesignação do sexo, Kaplan aduz que:

Cerca de 70% dos pacientes de reatribuição sexual de homem para mulher e 80% de mulher para homem relatam resultados satisfatórios. Os resultados insatisfatórios correlacionam-se com um transtorno mental preexistente (KAPLAN; SADOCK; GREBB, 1997, p. 647).

Nesse sentido, entende-se que a eficiência da cirurgia é algo positivo e a finalidade de auxiliar a melhorar a qualidade de vida das pessoas transgêneros é algo possível através do procedimento cirúrgico, desde que respeitados e cumpridos os requisitos legais impostos pelo Conselho Federal de Medicina Brasileiro.

3 | TRANSGENITALIZAÇÃO: DIREITO, DEVER E CONSEQUÊNCIA

A transexualidade, por muito tempo foi diagnosticada como doença, de modo que esse diagnóstico foi abraçado pela Organização Mundial da Saúde, que desde 1993 atribuía a terminologia de transexualismo à transexualidade, colocou-a no Código Internacional de Doenças (CID -10). Com esta inclusão o transexualismo passou a ter o CID (F-64.0), que o descrevia como doença mental sob a seguinte definição:

Este transtorno se caracteriza por um desejo de viver e ser aceito enquanto pessoa do sexo oposto. Tal desejo é acompanhado por um sentimento de mal-estar ou de inadaptação, por referência a seu próprio sexo anatômico, e pelo desejo de se submeter a uma intervenção cirúrgica ou a um tratamento hormonal, a fim de tornar o corpo tão conforme quanto possível ao sexo desejado (SAMPAIO; COELHO, 2012, p. 638).

Em 1994 o transexualismo passou a ter a terminologia de Transtorno de Identidade de Gênero, após a publicação do IV Manual Diagnóstico e Estatístico das Doenças Mentais. E, em 2019 a Organização Mundial da Saúde durante a 72º Assembleia Mundial da Saúde, em Genebra, anunciou que com o advento da 11º versão da Classificação Estatística Internacional

de Doenças e Problemas de Saúde o transexualismo deveria de fazer parte do quadro de transtornos mentais.

Estes avanços demonstram que a sociedade tem crescido enquanto conjunto social e está buscando melhorar a condição de vida de todos, independentemente de suas condições sociais e/ou preconceitos.

A busca pela garantia dos direitos e a obrigação de que o Estado cumpra seus deveres tem marcado o poder judiciário brasileiro, como por exemplo o marco da Ação Civil Pública nº 2001.71.00.026279-9, onde o Ministério Público Federal pleiteou a obrigação Estatal de custear os medicamentos e demais despesas necessárias para que os transexuais possam realizar a cirurgia de readequação sexual.

Levando em consideração o ponto jurídico, destaca-se algumas decisões judiciais proferidas pelos tribunais brasileiros quanto aos direitos dos transexuais e dos deveres do Estado, e ainda, das consequências de atos lesivos aos transexuais. O âmbito do Registro Civil tem sido precursor sobre demandas a respeito da transexualidade.

Nesse sentido, o Superior Tribunal de Justiça (STJ) tem proferido decisões com a Ementa abaixo, retirada do Acordão proferido nos autos do Recurso Especial nº 1561933/RJ, de relatoria do Ministro Paulo De Tarso Sanseverino, em 20 de março de 2018:

> RECURSO ESPECIAL. DIREITO CIVIL. REGISTRO CIVIL. ALTERAÇÃO DO SEXO. TRANSEXUAL NÃO TRANSGENITALIZADO. CABIMENTO. PRECEDENTES DO STF E DO STJ. 1. Controvérsia acerca da possibilidade de se autorizar a alteração do registro civil para mudança do sexo civil de masculino para feminino no caso de transexual que não se submeteu a cirurgia de redesignação genital. 2. Possibilidade de alteração do prenome na hipótese de exposição da pessoa a situações ridículas (art. art. 59, p. u., da Lei dos Registros Públicos). 3. Ocorrência de exposição ao ridículo quando se mantém a referência ao sexo masculino, embora o prenome já tenha sido alterado para o feminino em razão da transexualidade. 4. Possibilidade de alteração do sexo civil nessa hipótese. 5. Precedentes do STF e do STJ. 6. RECURSO ESPECIAL PROVIDO (BRASIL, 2018).

Na controvérsia o Autor buscava o direito de ter em seu registro civil o sexo com o qual se identificara, mesmo ainda não sendo submetido a cirurgia de redesignação de sexo. Seu recurso foi julgado procedente, sendo provida com a finalidade pretendida, pois a Terceira Turma do STJ entendeu que o indivíduo que já se identifica como transexual, porém não realizou a cirurgia ainda, de modo que já possui o nome civil alterado, mas ainda possui o "gênero" de nascimento submete o transexual a exposição ao ridículo.

Sobre o tema, explica Anderson Schreiber (2011, p. 202):

> A função do registro civil é dar segurança à vida em sociedade. Um registro que atribua a uma pessoa um sexo que ela não ostenta na vida social é um registro 'falso', 'errado', que exige retificação. Tal qual o nome, o sexo devem ser vistos não como um estado registral imutável ou como uma verdade superior ao seu titular, mas como um espaço essencial de realização da pessoa humana. Já se viu que o direito contemporâneo vem se abrindo a uma certa autonomia da pessoa na alteração do seu nome, sempre que não haja risco a um interesse

> coletivo (como no caso do devedor contumaz ou do suspeito de investigação criminal), que pretende dificultar a sua identificação. A mesma abordagem deve ser reservada ao sexo, para reconhecê-lo como uma esfera de livre atuação e desenvolvimento da pessoa. A ciência caminha nesse sentido e aqui convém que o direito não fique para trás.

A lição de Anderson Schreiber dada em 2011, reflete aquilo que os transgêneros buscam há décadas, ou seja, verbaliza o direito de uma pessoa transgênero ter o nome e gênero condizente com sua identidade social, com a forma como a própria pessoa se vê e não como os outros a veem.

A respeito da discriminação decorrente do nome, é de destacar um precedente do Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região (TRT-3), proferido nos autos do Recurso Ordinário nº 00103252720195030174/MG, de relatoria do Desembargador Luiz Otavio Linhares Renault, em 26 de novembro de 2020:

> DISCRIMINAÇÃO. EMPREGADA TRANSEXUAL. As pessoas têm o direito de desfrutar de todos os direitos humanos, livres de discriminação por sua identidade de gênero, que diz respeito à experiência interna e individual do gênero de cada pessoa, que pode ou não corresponder ao sexo atribuído no nascimento. Nossa ordem constitucional e os Tratados Internacionais de Direitos Humanos, dos quais o Brasil é signatário, proíbem qualquer forma de discriminação e garantem a todas as pessoas proteção igual e eficaz contra discriminações, como a constatada no presente caso. [...]. A prova evidenciou que a identidade de gênero da Reclamante foi diretamente desrespeitada, quando lhe foi dito que "ele era homem e que tinha mais força". [...] Com efeito, o simples fato de a empresa entregar cartilhas contendo Código de Ética ou promover eventuais palestras, só por si, não é suficiente para combater o preconceito e orientar os funcionários, de modo a traçar uma política realmente inclusiva de tratamento e de enfrentamento da questão. A empresa Ré deveria adotar meios concretos e eficazes de promover a verdadeira inclusão e promoção da igualdade de gênero, com campanhas de conscientização e aplicação de penalidades aos funcionários que pratiquem atos de discriminação, bem como promover alterações em suas instalações sanitárias de modo a mitigar possíveis constrangimentos (BRASIL, 2020).

O processo em questão demonstrou que, mesmo no século XXI, o preconceito social ainda é predominante, mesmo em empresas de grande porte, como é o caso da "Reclamada" na decisão supra, sendo que o Poder Judiciário deve atuar constantemente para resguardar os direitos das pessoas discriminadas, inclusive em ambiente de trabalho.

Nesse pensar, é certo que as companhias de saúde, vulgo Acessórias de Plano de Saúde Privada tem negado a submissão de pessoas transexuais as cirurgias para readequação do sexo, por motivos variados e em sua maioria descabidos, o que só enfatiza ainda mais a existência do preconceito social em grandes empresas, haja vista que conforme demonstrado anteriormente estas cirurgias são direito à saúde e, portanto, direito fundamentais de todos.

Essa questão tem levado os transexuais a ingressarem com ações de obrigação de fazer, para que os planos de saúde sejam obrigados a realizar os procedimentos e ainda

sejam penalizados com ressarcimentos monetários pelos transtornos causados aos seus clientes transgêneros.

Sobre essa questão extrai-se o Acórdão do Tribunal de Justiça de São Paulo (TJ-SP), proferido nos autos de Apelação Cível nº 1012897-45.2019.8.26.0562/SP, de relatoria do Desembargador Alexandre Coelho, em 20 de janeiro de 2020:

> APELAÇÃO – PLANO DE SAÚDE – Ação de obrigação de fazer referente à cirurgia de mastectomia radical e reconstrução cutânea (remoção das mamas) e indenização por danos morais – Autor transexual que busca harmonizar sua aparência física com sua identidade psíquica – Negativa ao argumento de se tratar de cirurgia estritamente estética e não constante do rol da ANS – Abusividade – Súmulas nº 96 e 102, TJSP – Diagnóstico de Transexualismo (CID F64.0) – Prescrição médica – Dignidade da pessoa humana - Descompasso entre classificação biológica do sexo e seu gênero como causa de inúmeros constrangimentos e possível discriminação – Inquestionável proteção da saúde mental do autor – Direitos fundamentais – Processo transexualizador previsto no SUS demonstrou o afastamento da noção estética das intervenções relacionadas - Abusividade da negativa de cobertura por não estar previsto no rol da ANS – Súmulas nº 96 e 102, TJSP – Obrigação de custeio – Danos morais cabíveis – Caráter excepcional – Autor em véspera de ser convocado pela Junta Militar após alistamento obrigatório, devido à sua condição de homem transexual – Aflição psicológica decorrente dos possíveis constrangimentos na realização de perícia médica junto ao Exército, em situação de descompasso entre a aparência e o gênero reconhecido – Verba fixada em R$7.000,00 – Razoabilidade – Sentença de procedência mantida - NEGARAM PROVIMENTO AO RECURSO (BRASIL, 2020).

No recurso supracitado a 8ª Câmara de Direito Privado do Tribunal de Justiça de São Paulo reforçou que a transgenitalização não é um procedimento meramente estético, sendo que uma vez diagnosticado a existência da transexualidade, submeter a pessoa a permanecer com a aparência externa diferente da sua identidade interna é o mesmo que submetê-la a permanente constrangimento e dor que afetam diretamente sua saúde, devendo aquele que negar tal direito ser penalizado de forma pedagógica para que não reitera suas condutas ilícitas em face dos transgêneros.

Em julgado semelhante o juízo singular da 2ª Vara Cível do Foro de Votuporanga proferiu sentença nos autos do processo de nº 1005619-75.2019.8.26.0664, reconhecendo a obrigação de fazer em conceder o tratamento médico consistente na cirurgia de mastectomia bilateral, e ainda, condenando o segurado do plano de saúde em indenização por dano moral no importe de R$25.000,00 (vinte e cinco mil reais) (BRASIL, 2020). A Decisão foi ratificado pela 7ª Câmara de Direito Privado do Tribunal de Justiça de São Paulo, cuja Ementa segue abaixo transcrita:

> DE OBRIGAÇÃO DE FAZER COMBINADA COM INDENIZAÇÃO POR DANOS MORAIS – Plano de assistência à saúde – Autor transexual masculino que pretende realizar mastectomia bilateral – Procedimento negado pelo plano - Sentença que julgou a ação procedente em parte, condenando a requerida ao fornecimento do tratamento e ao pagamento de indenização por danos

morais fixada em R$ 25.000,00 – Insurgência de ambas as partes – Negativa de cobertura – Ausência de previsão do tratamento no rol de agência reguladora (ANS) – Irrelevância – Abusividade manifesta (Súmula nº 102 desta C. Corte de Justiça) – Danos morais devidos e fixados em valor adequado e atender aos parâmetros deste Tribunal em casos análogos. RECURSO DO AUTOR E DA REQUERIDA IMPROVIDOS (BRASIL, 2020).

Embora possa se tratar de problemas burocráticos ou simplesmente contratuais, ainda é visível a existência de atos discriminatórios quando da realização das cirurgias de readequação do sexo, e tal conduta perpetra-se pelo tempo e causa, constante dano aos transgêneros, isso porque, possuir identidade de gênero diferente do "padrão" já gera desconforto social à pessoa que em sua maioria enfrenta dificuldades no seio familiar, e a medida que sua idade vai avançado as dificuldades começam a surgir no meio social.

Dito isso é possível afirmar que o transexual possui um constante receio social e não consegue colocação social, pois, se sente diferente e incompleto e quando tem a possibilidade de mudar o nome civil e por fim de mudar a aparência externa para confirmar a aparência interna, se essa pessoa encontra dificuldade e empecilhos por aqueles que deveriam lhe fornecer o direito a sua saúde (mesmo que onerosamente, como é o caso dos planos de saúde) é certo que a pessoa ficará ainda mais frustrada e consequente lhe surgirá um dano moral gradativo, por isso os tribunais tem arbitrado indenizações condizentes com as situações fáticas para coibir a prática de atos desta natureza.

Nessa perspectiva, observa-se e que o Ministério da Saúde Brasileiro possui diretrizes a serem seguidas quanto ao processo de transgenitalização que o Sistema Único de Saúde (SUS) prevê para seu funcionamento, conforme consta no artigo 2º da Portaria nº 2.803, de 19 de novembro de 2013.

Art. 2º São diretrizes de assistência ao usuário(a) com demanda para realização do Processo Transexualizador no SUS:

I. Integralidade da atenção a transexuais e travestis, não restringindo ou centralizando a meta terapêutica às cirurgias de transgenitalização e demais intervenções somáticas;

II. Trabalho em equipe interdisciplinar e multiprofissional;

III. Integração com as ações e serviços em atendimento ao Processo Transexualizador, tendo como porta de entrada a Atenção Básica em saúde, incluindo-se acolhimento e humanização do atendimento livre de discriminação, por meio da sensibilização dos trabalhadores e demais usuários e usuárias da unidade de saúde para o respeito às diferenças e à dignidade humana, em todos os níveis de atenção.

Parágrafo único. Compreende-se como usuário(a) com demanda para o Processo Transexualizador os transexuais e travestis (BRASIL, 2013).

As diretrizes do SUS, seguem os preceitos já existentes na Resolução 1.995/2010 do Conselho Federal de Medicina, de modo que evidencia que a legislação brasileira tem buscado alcançar os avanços da sociedade moderna para garantir igualdade a todos os

cidadãos. Ademais, percebe-se, ainda, que a cirurgia de mudança de sexo não é mais um sonho utópico, bem como a alteração do registro civil, pois, o Supremo Tribunal Federal (STF) pacificou entendimento por meio do tema de repercussão geral 761 confirmando a "Possibilidade de alteração de gênero no assento de registro civil de transexual, mesmo sem a realização de procedimento cirúrgico de redesignação de sexo" (BRASIL, 2018).

4 I CONSIDERAÇÕES FINAIS

O procedimento de redesignação de sexo é um marco para a comunidade LGBTQIA+ de forma que a pessoas com identidade de gênero diversa do gênero que nasceram atualmente podem se submeter a cirurgia especifica para poderem estar no corpo com que sua mente se identifica.

Ao final deste trabalho pode-se concluir que o procedimento de redesignação do sexo trata-se de um direito com vias para uma garantia fundamental, qual seja: a saúde. Assim, percebe-se que por se tratar de direito fundamental é dever do Estado propiciar uma qualidade nesse procedimento, não apenas de forma financeira, sendo de suma importância uma atuação multidisciplinar profissional.

O Estado tem o dever de garantir saúde e quando delega esse dever para entes privados, como hospitais, deve regulamentar a atuação profissional para que o serviço seja prestado da melhor forma possível como se o próprio Estado estivesse o fornecendo.

A cirurgia em si não é o primeiro passo a ser tomado pelo transgênero, nem o primeiro a ser indicado pelo médico. Nesse ponto a importância da equipe multidisciplinar, pois o indivíduo transgênero deve ser acompanhado por profissionais de diversas áreas até por fim realizar a cirurgia, sendo um processo que demora anos, com a finalidade de aceitação e modulação do corpo para o novo gênero que irá receber.

A atuação profissional no último passo, a cirurgia, ainda gera diversos transtornos aos indivíduos transgêneros, pois, o preconceito ainda é enraizado na comunidade social, mesmo de forma estrutural e ainda há profissionais e instituições que veem a cirurgia como procedimento estético e por isso tentam impossibilitar a sua realização.

Com base nesse estudo fora evidenciado que o procedimento cirúrgico é o marco final para uma pessoa que não aceita o corpo que nasceu e por diversos anos tal procedimento sequer poderia ser realizado, mas atualmente é mais acessível, embora algumas vezes há necessidade de demanda judicial para conseguir sua realização.

Em decorrência do preconceito estrutural existem procedimentos cirúrgicos que acabam gerando prejuízos ao indivíduo, como o caso da mutilação por negligência ou mesmo por falta ética de modo que o Estado por meio dos conselhos profissionais vem atuando para evitar tais situações para que o direito a saúde do transgênero seja resguardado e exercido livremente sem qualquer impedimento atrelado a concepções pessoais dos profissionais que atuam na equipe multidisciplinar responsável pelos tratamentos de redesignação de sexo.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Gabriele dos. **Identidade sexual e identidade de gênero: subversões e permanências.** Sociologias, Porto Alegre, ano 2, nº 4, jul/dez 2000, p.274-305. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/soc/n4/socn4a11.pdf>. Acesso em: 15 de mar. 2021.

BRAUNER, Maria Claudia Crespo. GRAFF, Laíse. **Aspectos Bioéticos Da Cirurgia De Redesignação Sexual Sob A Ótica Da Realização Do Direito Fundamental À Saúde.** Direitos Fundamentais & Justiça - ANO 6, Nº 18, P. 149-168, JAN./MAR. 2012. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/5169/Aspectos%20bio%C3%A9ticos%20da%20cirurgia%20de%20redesigna%C3%A7%C3%A3o%20sexual%20sob%20a%20%C3%B3tica%20da%20realiza%C3%A7%C3%A3o%20do%20direito%20fundamental%20%C3%A0%20sa%C3%BAde.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 de mar. 2021.

BRASIL, **Código de Ética Médica: Resolução CFM nº 2.217, de 27 de setembro de 2018.** Disponível em: <https://portal.cfm.org.br/images/PDF/cem2019.pdf>. Acesso em: 10 de abr. de 2021.

______. **Constituição Da República Federativa Do Brasil De 1988.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, D.F., 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 5 abr. 2021.

______. **Conselho Federal de Medicina, Resolução CFM nº 1.482 de 1997.** Diário Oficial da União. Disponível em: <https://sistemas.cfm.org.br/normas/arquivos/resolucoes/BR/1997/1482_1997.pdf>. Acesso em: 15 de mar. 2021.

______. **Conselho Federal de Medicina. Resolução CFM nº 1.955 de 2010.** Diário Oficial da União. Disponível em: <https://sistemas.cfm.org.br/normas/visualizar/resolucoes/BR/2010/1955>. Acesso em: 15 de mar. 2021.

______. **LEI Nº. 10.406, DE 10 DE JANEIRO DE 2002. Institui o Código Civil.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 10 de janeiro de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10406compilada.htm>. Acesso em: 5 abr. 2021

______. **Ministério da Saúde, Portaria nº. 2.803, de 19 de novembro de 2013. Redefine e amplia o Processo Transexualizador no Sistema Único de Saúde (SUS).** Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2013/prt2803_19_11_2013.html>. Acesso em: 5 abr. 2021

______, **Superior Tribunal de Justiça. Recurso Especial nº 1561933-RJ.** Recorrente: L. DA R. N. Recorrido: Ministério Público Do Estado Do Rio De Janeiro. Relator: Ministro Paulo De Tarso Sanseverino. 20 de março de 2018. Disponível em: <http://www.stj.jus.br/SCON/pesquisar.jsp>. Acesso em: 15 abr. 2021.

______, **Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região. Recurso Ordinário nº 00103252720195030174/MG.** Recorrente: Prima Foods S.A. Recorrido: Vera Cunha (nome de registro civil - Rafael Henrique Da Cunha). Relator: Desembargador Luiz Otavio Linhares Renault. 26 de novembro de 2020. Disponível em: <https://juris.trt3.jus.br/juris/consultaAcordaoPeloNumero.htm>. Acesso em: 15 abr. 2021.

______, **Tribunal de Justiça de São Paulo. Apelação Cível nº 1012897-45.2019.8.26.0562/SP.** Apelante: Unimed de Santos - Cooperativa de Trabalho Médico. Apelado: Leandro Simões Ghelardi. Relator: Desembargador Alexandre Coelho. 20 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://esaj.tjsp.jus.

br/cjsg/consultaCompleta.do?gateway=true>. Acesso em: 15 abr. 2021.

______, **Tribunal de Justiça de São Paulo. Apelação Cível nº 1005619-75.2019.8.26.0664/SP.** Apelante: Santa Casa de Misericórdia de Votuporanga. Apelado: Saymon Communino. Relator: Desembargador Miguel Brandi. 21 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://esaj.tjsp.jus.br/cjsg/consultaCompleta.do?gateway=true>. Acesso em: 15 abr. 2021.

______, **Supremo Tribunal Federal. Recurso Extraordinário nº 670422/RS.** Recorrente: S.T.C. Recorrido: Oitava Câmara Cível Do Tribunal De Justiça Do Estado Do Rio Grande Do Sul. Relator: Dias Toffoli. 15 de agosto de 2018. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/processo/pesquisarProcesso.asp>. Acesso em: 15 abr. 2021.

COLLING, Leandro. **Gênero e sexualidade na atualidade.** - Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2018.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos.** E-book, Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.diversidadesexual.com.br/wp-content/uploads/2013/04/G%C3%8ANERO-CONCEITOS-E-TERMOS.pdf>. Acesso em: 15 de mar. 2021.

KAPLAN, Harold I.; SADOCK, Benjamin J.; GREBB, Jack A. **Compêndio de Psiquiatria: ciências do comportamento e psiquiatria clínica.** Trad. Dayse Batista. 7. ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LYPOVETSKI, Gilles. **O Crepúsculo do Dever. A Ética Indolor dos Novos Tempos Democráticos.** Trad. Fátima Gaspar e Carlos Gaspar. Lisboa: Dom Quixote, 2004.

MIRANDA, Jorge. **Manual de Direito Constitucional**. Coimbra, Coimbra Editora, 1993.

MELO, Talita Graziela Reis. SOBREIRA, Maura Vanessa Silva. **Identidade De Gênero E Orientação Sexual: Perspectivas Literárias.** Temas em Saúde, V. 18, N. 3. ISSN 2447-2131, João Pessoa, 2018. Disponível em: <https://temasemsaude.com/wp-content/uploads/2018/09/18321.pdf>. Acesso em: 15 de mar. 2021.

PLATÃO. **A República.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

PEDROSA, João Batista. **Característica Comportamental e Gênero.** São Paulo: Roca, 2009.

RAMSEY, Gerald. **Transexuais: perguntas e respostas.** Trad. Rafael Azize. São Paulo: Summus, 1998.

RIOS, Roger Raupp. **O princípio da igualdade e a discriminação por orientação sexual: homossexualidade no direto brasileiro e norte-americana.** São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2002.

RIOS, Valteones da Silva; SOUSA, Nilcelio Sacramento de; RODRIGUES, Adenir Carvalho. **Diversidade e identidade de gênero: uma abordagem necessária no cotidiano escolar.** Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v.2, n.1, p.73-91, 2016. CAp UFPE. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/download/14970/17805>. Acesso em: 15 de mar. 2021.

SAMPAIO, L.L.P.; COELHO, M.T.Á.D. **Transsexuality: psychological characteristics and new**

demands on the healthcare sector. Interface - Comunic., Saude, Educ. v.16, n.42, p.637-49, jul./set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/icse/v16n42/v16n42a05.pdf>. Acesso em: 10 de abr. de 2021.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade.** Porto Alegre, v.20, n.2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SCHREIBER, ANDERSON. **Direitos da personalidade.** São Paulo: Atlas, 2011.

UGARTE, Odile Nogueira. ACIOLY, Marcus André. **O princípio da autonomia no Brasil: discutir é preciso...** Rev. Col. Bras. Cir. 2014; 41(5): 274-277. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rcbc/v41n5/pt_0100-6991-rcbc-41-05-00374.pdf>. Acesso em: 10 de abr. de 2021.

CAPÍTULO 7

ADOÇÃO POR CASAIS HOMOAFETIVOS EM ARACAJU - SE: PERCEPÇÕES DOS PAIS E MÃES ADOTIVOS A RESPEITO DO PROCESSO

Data de aceite: 01/10/2021
Data da submissão 20/07/2021

Edson José de Oliveira
Faculdade Estácio de Sergipe, Curso de Psicologia
Aracaju – SE, Brasil
http://lattes.cnpq.br/3383651383996308

Carla Rezende Gomes
Faculdade Estácio de Sergipe, Curso de Psicologia
Aracaju – SE, Brasil
http://lattes.cnpq.br/4530013380984604

RESUMO: Esta pesquisa, analisou, utilizando a entrevista semiestruturada, os relatos de experiências de três casais homoafetivos (dois que estão em processo de adoção e um que já adotou). Todos casados com união estável, renda acima de dez salários mínimos e nível superior de escolarização. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas na íntegra e submetidas à análise de conteúdo. O trabalho teve como objetivo geral dar visibilidade às experiências de adoção por casais homoafetivos em Aracaju - SE. Os resultados mostraram que a motivação para a adoção consiste no desejo de ser pai; a família apoia a decisão da adoção; em sua maioria não houve preconceito em relação à equipe técnica envolvida com os trâmites legais do processo; os casais optaram em adotar crianças de até três anos e sobre a atuação dos psicólogos eles acreditam que deveria ser mais efetiva. Tratou-se de um trabalho de conclusão de curso do curso de Psicologia da Faculdade Estácio de Sergipe.

PALAVRAS-CHAVE: Adoção Homoafetiva, Família Homoafetiva, Preconceito.

ADOPTION BY HOMOSEXUAL COUPLES FROM ARACAJU-SE: PERCEPTIONS OF ADOPTIVE PARENTS ABOUT THE PROCESS

ABSTRACT: Through the research it was analyzed, using semi-structured interview, three homosexual couples' reports (two of them are still in adopting process and other one has adopted already). The couples live as if married in Stable Union, their incomes are ten times over minimum wage and they have studied higher education. Interviews have been recorded, faithfully written and put under analysis. This paper aims in general to give adoption experience by homosexual couples from Aracaju - SE some visibility. Results showed motivation for adoption consists in the wish of becoming a father. Family supports decision making for adoption, most of them there were not prejudiced about people who were involved with all legal procedure. Couples have chosen to adopt up to 3-year-old children and when it comes to Psychologists paper, couples think they could be more present.

KEYWORDS: Homoaffective Adoption. Homoaffective Family. Preconception.

1 I INTRODUÇÃO

A adoção é um ato que atende a pais e filhos em suas necessidades, quais sejam,

exercer a função parental no caso dos pais e ser cuidada dentro de um contexto familiar, no caso dos filhos. (LEVINZON, 2016). Adotar, portanto, constitui um ato de amor que possibilita a formação de estruturas familiares por laços de afetividade e esta condição independe do gênero das pessoas envolvidas.

A presente pesquisa aborda as experiências de adoção por casais homoafetivos na cidade de Aracaju, capital do estado de Sergipe. O tema desperta desconfiança e preconceito por parte de muitas pessoas que ainda enxergam a homossexualidade como doença ou algo fora da normalidade, e que acreditam que, como consequência dessa condição patológica, casais homoafetivos não deveriam ser autorizados a adotar. No entanto, estudos indicam (MATOS, 2006, MELLO, 2010, AMAZONAS, VERÍSSIMO, & LOURENÇO, 2013) que não existe relação inequívoca entre a identidade de gênero dos pais e mães e problemas de desenvolvimento psicológico de seus filhos.

Para esse trabalho, utilizaremos o termo adotado pela desembargadora do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, Maria Berenice Dias. Ela abraça a nomenclatura homoafetivo e não homossexual, por ser o primeiro menos carregado de preconceito e estereótipos. Dias, defende que o afeto é o fator mais importante na atração que uma pessoa sente pelo mesmo sexo. A homoafetividade vai além da relação sexual, é um vínculo criado pela afetividade, pelo carinho e pelo desejo de estar com o outro de uma forma harmônica. (FERREIRA e CHALBUB, 2011, p. 38).

O estudo foi constituído de revisão de literatura, questionário sócio - demográfico e entrevista semi estruturada. O trabalho torna-se importante no sentido de ampliar a discussão sobre a adoção por casais homoafetivos, um fenômeno emergente e pouco debatido.

O objetivo geral dessa pesquisa é dar visibilidade às experiências de adoção por casais homoafetivos em Aracaju – SE sob o ponto de vista dos pais que passaram (ou que estão passando) pelo processo de adoção. No que concerne aos objetivos específicos destacam-se: Identificar nos discursos dos pais os motivos que levaram a adoção; Averiguar os principais medos e receios em relação à adoção; Apresentar as principais dificuldades encontradas em relação à equipe técnica envolvida com os trâmites legais; Analisar a importância do psicólogo nesse contexto.

Estudos apontam que muitas pessoas ainda questionam a capacidade dos homoafetivos em proporcionar para a criança um ambiente sadio e favorável ao seu desenvolvimento. Costa (2001), apud Ferreira e Chalbub, (2011, p. 30) relata que existem vários argumentos contra a possibilidade de adoção por casais homoafaetivos, dentre eles, o perigo da criança sofrer violência sexual e de, também, tornar-se homossexual por influências dos pais. No entanto, para Morais, et al, (2013) não se pode levar em conta a orientação sexual do adotante como fator positivo ou negativo no processo de adoção, visto que o vínculo paterno e afetivo não está ligado à homossexualidade dos mesmos.

São muitas as discussões em torno desse modelo de família. É importante que a população conheça e reflita sobre essas questões com o intuito de promover o respeito e

a quebra de paradigmas, alertando sobre o preconceito e sobre as novas possibilidades de enxergar a adoção por casais homoafetivos como algo natural e legal.

Espera-se que essa pesquisa possa contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e menos preconceituosa. A pouca visibilidade social das famílias compostas por pessoas do mesmo sexo impulsionou-me a trabalhar com essa temática.

2 | REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Conceito de família e o casamento homoafetivo

Por muito tempo, o modelo de família patriarcal ficou em evidência, o pai era provedor e detinha o poder sobre os demais membros da família. No final do século XIX e início do século XX, o modelo patriarcal começou a perder força e a família começa a sair de um contexto repressor, para uma sociedade mais flexível (LEVY, et al. 2014, p. 49).

No final da década de 60, com o aumento de número de separações e divórcios, começam a emergir outras formas de organização familiar, podendo ou não haver parentalidade, o que se distancia do modelo tradicional, constituindo-se de famílias homoparentais, adotivas, entre outras. (CECCARELLI (2007), apud MORAIS, (2013, p. 4).

Para Araújo (2008), apud Almeida (2012, p. 33), família "pode ser definida a partir de diferentes perspectivas; é preciso compreendê-la como uma instituição historicamente determinada, que expressa às mutações das formas históricas de organização social." Entende-se que ela se faz presente de diversas maneiras e em diferentes momentos suprindo as demandas socioeconômicas, culturais e afetivas atuais.

A resolução nº 175, de 14 de Maio de 2013 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) [5] diz no seu Art. 1º que "é vedada às autoridades competentes a recusa de habilitação, celebração de casamento civil ou de conversão de união estável em casamento entre pessoas de mesmo sexo". Apesar disso, um dos maiores problemas em relação à união homoafetiva ainda é o silêncio constitucional, a falta de elaboração legislativa e o conservadorismo judicial. Por não possuir plena aceitação social, o relacionamento homoafetivo passa por omissão legal, os doutrinadores temem perder seus eleitores e, por isso, deixam de produzir legislação sobre o assunto. Spengler, (2008), apud Mota (2011, p. 13).

> Para os mais conservadores, as novas famílias se configuram como algo destrutivo; já para os que lutam e defendem a liberdade de expressão humana, elas são o direcionamento para uma sociedade mais igualitária. (ALMEIDA, 2008, p.3 apud BARANOSKI, 2016, p. 92).

2.2 Nova lei da adoção

Granja e Murakawa (2012, p. 1) conceituam adoção como "sendo um ato jurídico solene pelo qual se estabelece um vínculo de paternidade e filiação entre o (s) adotante (s) e adotado, independente de qualquer relação natural ou biológica de ambos".

Antes do código civil de 1916 para ser considerado filho era necessário ter origem no

casamento, caso contrário era considerado ilegível. Com o advento do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente – o adotado é considerado como filho e os vínculos se estendem para a família do adotante como filho biológico. O adotado perde toda ligação com a sua família consangüínea.

A Lei 12.010 não trouxe artigos diretamente relacionados à temática em questão, no entanto, revogou o artigo 1.622 do código civil em que ficava claro que "ninguém pode ser adotado por duas pessoas, salvo se forem marido e mulher ou se viverem em união estável".

> Uma vez entendido que a criança e o adolescente abrigados estão excluídos da sua condição de cidadão por terem seus direitos fundamentais de convivência familiar e comunitário violados, soluções devem ser encontradas para o resgate desta cidadania. A adoção é uma delas. (BARANOSKI, 2016, p. 131).

A nova lei possibilitou que o processo de adoção deve priorizar o melhor interesse da criança, uma convivência familiar e comunitária saudável.

3 I PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo foi realizado na cidade de Aracaju- SE em 2017, com uma amostra de três famílias homoafetivas. Constituiu-se através de entrevista semi - estruturada composta por treze questões abertas. Foram levantados temas como: motivação para a adoção; preferência por algum tipo de criança em específico; medos e receios em relação à adoção; preconceito social vivenciado pelo casal e pela criança; atuação do psicólogo durante o processo, entre outros. Foi aplicado também o questionário sócio – demográfico composto por sete questões.

Trivinos (1987), diz que a entrevista semi-estruturada deve ser privilegiada, pois, possibilita ao mesmo tempo "valorizar a presença do investigador, bem como oferece todas as perspectivas possíveis para que a informação alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação". (p.146) Na pesquisa qualitativa, os entrevistados ficam mais livres para assinalar os seus pontos de vista sobre determinados assuntos que estejam relacionados com o objeto de estudo.

Após a aprovação do projeto pelo comitê de Ética em Pesquisa, sob o CAAE: 78958117.5.0000.8079, iniciaram-se os contatos através de telefone. As entrevistas foram realizadas em locais definidos pelos pais (duas famílias me receberam em suas residências e um no local de trabalho). A idade mínima dos sujeitos foi de 26 e a máxima de 40 anos. Dois casais são de homens e um casal de mulheres. A entrevista foi marcada em dia e horário combinados antecipadamente e, antes de iniciarmos os questionamentos eles foram orientados a preencher e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, contendo todos os esclarecimentos a respeito dos objetivos da pesquisa. As entrevistas foram gravadas (com o consentimento dos entrevistados) e logo depois foram transcritas na íntegra pelo entrevistador. Após o levantamento das informações, analisou-se qualitativamente as respostas dos participantes e a partir daí foi possível dar visibilidade aos resultados e

posteriormente as discussões.

4 I RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Aspectos sociodemográficos das famílias

Entrevistados*	Estrutura Familiar	Tempo de relação	Idade	Escolaridade	Nível Econômico	Profissão
Casal 1 – João e Carlos	2 homens	6 anos	36 e 37	Especialista e Mestrando	Acima de 10 salários	Advogado e Médico
Casal 2 – Mateus e Léo	2 homens e 1 criança (Tiago)*	6 anos	40 e 26	Especialista e Mestrando	Acima de 10 salários	Publicitário e Dentista
Casal 3- Julia e Ana	2 mulheres	6 anos	36 e 37	Superior Completo	Acima de 10 salários	Funcionárias públicas

Tabela 1 – Aspectos Sociodemográficos.

Fonte: Entrevista realizada com os casais (2017).

*Utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade dos sujeitos.

4.2 Motivos da adoção

Os motivos mais presentes foram: a vontade de ter filhos, de ser pai e de constituir uma família. Pesquisa realizada por Costa e Campos (2003), apud Gondim, et al, (2008, p. 164) [12] confirma que a motivação primordial para a adoção é o desejo de ter filhos.

Na fase de seleção as entrevistas psicológicas são essências para identificar essa motivação, pois é através delas que se pode analisar se a motivação está pautada em bases concretas ou é apenas um modismo, bem como verificar se existe uma noção do que a criança vai representar na vida do casal ou se o imaginário, a fantasia da criança idealizada afasta demais da realidade. (FUTINO e MARTINS, 2006, p.152) [13]

4.3 Dificuldades encontradas no processo de adoção em relação à equipe técnica.

Dos três casais entrevistados, dois colocaram que não houve maiores dificuldades em relação ao acolhimento da equipe técnica (psicólogos, assistentes sociais, servidores públicos*)*.

> *"Nunca teve nenhum olhar diferente na verdade, nenhuma pergunta tendenciosa"* (Mateus e Léo).
>
> *"o processo de habilitação é super sossegado... o pessoal aqui de Sergipe é muito preparado para isso em todos os aspectos… o único problema que vejo é a demora no processo."* (João e Carlos).

Constatou-se que em Aracaju a equipe técnica, em sua maioria, tem atendido bem aos casais homoafetivos e prestado um serviço sem preconceitos e julgamentos em relação à adoção. Baranoski (2016, p. 160) coloca que "a equipe interprofissional é fundamental para as garantias dos direitos da criança e do adolescente que estão em situação de acolhimento e na preparação para a colocação em família (seja natural ou substituta)".

Júlia aponta que no caso dela houve preconceito por parte de uma servidora pública.

> "[...] parte do que eu encontrei de obstáculo foi numa servidora que contaminou a juíza que poderia me ajudar...quando ela abriu o cadastro à primeira coisa que aparece é o nome das duas mães...para chegar na juíza tinha que passar por essa servidora...ela dificultou bastante..."

Almeida (2012), coloca que "quando os casais homoafetivos chegam ao judiciário para solicitar o cadastro de adoção, há um medo de que a equipe de profissionais esteja despreparada para atender essa demanda livre de preconceitos e discriminação". (p.163).

4.4 Características da criança desejada

Dos três casais entrevistados nenhum excedeu a idade de 3 anos para a adoção. Segundo Ebraim (2001), apud Gondim et al, (2008, p. 166), [12] somente crianças de até três anos conseguem inserção nas famílias brasileiras, a partir dessa idade a adoção tornar-se complicada: "A questão da adoção tardia não é nem necessariamente a vontade de ter um filho bebê, mas porque as pessoas começam a ficar com medo da personalidade dessa criança que cresceu...". (Mateus).

Essa tendência dos candidatos a adoção de preferir crianças com menor idade é pelo fato de quanto maior for à criança mais difícil será o processo educativo, devido aos "maus costumes" aprendidos na instituição. Portanto, junto às preferências dos pais na hora do cadastro e a demora no processo burocrático, muitas crianças acabam ficando com idades avançadas nas instituições governamentais e impossibilitadas de um convívio familiar e comunitário que promova o bem-estar. (FUTINO e MARTINS, 2006, p. 155). [13]

Sobre as características físicas, João e Carlos dizem:

> *"se fosse filho biológico, não poderíamos escolher*...".
>
> Já para Julia e Ana: *"Geralmente essa preferência surge quando a família tem a preocupação de que a criança seja parecida, por exemplo, se a família for de cor branca, olhos azuis, quer uma criança assim com essas características... tem a preocupação com o social, com o preconceito".*

4.5 Medos e receios em relação à adoção

Mateus e Léo colocam que não houve uma preocupação nesse sentido: "... tudo depende muito da sua postura... se a gente tentasse disfarçar que Tiago não tem dois pais isso poderia ser preocupante e a gente viveria o tempo todo com medo, mas a gente em instante nenhum tenta disfarçar. Quanto mais natural mais as coisas fluem".

> *"[...] o Tiago está com 04 anos agora e não tem essa coisa de ah cadê minha mãe?...uma vez estávamos num supermercado, ele pequenininho no colo de Léo e minha mãe brincando com ele...daí ele comentou: vovó, papai e papai, a moça do caixa ficou assim parada olhando para ele...ah você tem dois pais, que bom…então quer dizer que ele tem isso como muito natural..."* (Mateus e Léo).

Julia e Ana colocam a questão do preconceito: *"Estamos preocupadas com ele no sentido de como ele vai viver em sociedade de uma maneira natural, ... que ele saiba está bem resolvido.*"

Em outro momento Júlia acrescenta: *"... penso como será no trabalho quando eu disser que vou adotar uma criança com outra mulher".*

Baranoski (2016, p. 137) [7] coloca que o preconceito é um julgamento categórico antecipado em que o ser humano exclui aquilo que lhe é estranho, que não está de acordo com suas crenças. Esse preconceito pode gerar discriminação, violência, marginalização, pois se trata de algo diferente e que não se enquadra nos padrões dominantes ou na cultura cristalizada da sociedade.

Sobre essa questão do preconceito, João coloca que:

> "*Ou a gente deu muita sorte, ou as pessoas com as quais nós convivemos são mais instruídas, mais esclarecidas, não sei se tem o lance da profissão... não sei se de repente ao fosse um cabeleireiro, ou algo do tipo poderia ter uma postura diferente, eu acho que isso é um fator que tem um peso, eu como Advogado e Carlos como médico, há certo respeito por conta da profissão.*"

A colocação de João merece uma reflexão no sentido de que nem todos exercemos profissões de status social elevado. Será a sociedade preconceituosa somente com profissões que tenham menos retorno financeiro? Deixo aqui essa ponderação para outros debates.

A adaptação da criança ao novo lar foi também um dos receios levantados pelo casal Júlia e Ana: "... inicialmente vamos recebê-los... queremos fazer uma viagem... depois a gente pensa em fazer uma festinha para apresentá-lo aos amigos... no início preferimos algo só a gente... pra não assustá-lo." Mateus e Léo colocam o medo da criança ter alguma doença genética desconhecida. Sobre essas questões, Campos e Costa (2004), apud Gondim, et al, (2008, p. 168) [12] dizem: "o processo de adoção é permeado de subjetividade e emoções: medo, ansiedade, constrangimento, dúvidas e incertezas. Há uma consciência destas dimensões por parte de todos os envolvidos no processo."

4.6 Atuação do Psicólogo no processo de adoção

Julia e Ana relatam que a "presença do psicólogo é fundamental para que o juiz tenha um embasamento mais humano e aplique uma sentença justa". Miranda, Fernandes e Souza (2011, p.4) colocam que "é de extrema importância o estudo psicossocial no processo de adoção, a fim de subsidiar o poder judiciário e o Ministério Público nas decisões de habilitação para a adoção".

"*Achamos interessante o papel do*

psicólogo porque tem muita gente sem juízo e que decide adotar como gesto nobre, de caridade... eu já escutei pessoas dizendo que quer adotar para não envelhecer sozinho... são situações em que você necessariamente não está apto e aí é interessante a avaliação do psicólogo sim. " (Mateus e Léo).

Levinzon (2006), apud Ferreira e Chalbub, (2011, p. 35) entende que a participação efetiva do psicólogo é de extrema importância para prevenir problemas de equilíbrio emocional e de relação entre adotantes e adotados. Os pais precisam ter claro que o processo de filiação será construído no decorrer das relações, das vivências, respeitando a singularidade daquela criança ou adolescente.

> "Acho importante a presença do psicólogo, mas acho muito falho, porque na verdade é uma entrevista básica que se faz. Não há um acompanhamento, é por isso que eu acho que ainda hoje existe o problema de devolução de criança..." (João).

> "Eu fiquei com uma sensação de que talvez pudesse ser mais...Tinha gente durante o curso que poderia estar num pet shop, queria um cachorro e não uma criança...queria uma criança que não chorasse, que fosse bonita, que obedecesse, o pessoal ali estava com umas exigências que ninguém estaria se fosse filho biológico... como a gente soube de um caso que a menina foi devolvida porque era negra e ninguém sabia pentear os cabelos..." (Carlos).

Alvarenga e Bittencourt (2013, p. 43) colocam que "uma preparação deficiente da criança, tanto quanto candidatos mal informados e mal preparados, dificultam o processo de construção de filiação, gerando profundo sentimento de fracasso em todos os envolvidos".

4.7 Idealização das funções parentais

> "*Hoje a gente divide tudo... a casa, faxina toda dividida, o mercado vamos juntas... então eu acho que com a criança vai ser a mesma coisa, sempre dividindo responsabilidades pra não ficar um peso e desgastar o relacionamento."* (Julia e Ana).

Mateus colocou que "*tudo tem que ser muito dividido... aconteceu ontem que Léo estava de plantão, então eu fiquei com Tiago...".* João diz que: *"o horário de Carlos é muito complicado, eu como sou autônomo, tenho meu horário muito melhor, por ser advogado..."*.

De acordo com Levy (2011), apud Almeida, (2012, p. 69), nas famílias constituídas por pessoas do mesmo sexo, os parceiros exercem as funções de ser materno acolhedor, cuidador e, ao mesmo tempo, mais rígido quando necessário. A fala dos entrevistados mostra essa realidade, as funções dependem muito da situação profissional de cada um, aquele que está menos atarefado assumirá os cuidados com o lar e com os filhos.

4.8 Período de Estágio de Convivência

Assim que a criança é encontrada, o pretendente será comunicado sobre todo o seu histórico e caso queira conhecê-la e recebê-la será iniciado o estágio de convivência no prazo que o juiz fixar dependendo da idade da criança/adolescente. O estágio de convivência consistirá na visita e passeios com a criança, como meio criar vínculos. Tudo correndo bem, a criança pode passar a conviver com o pretendente, nesse momento, o candidato deterá a guarda e responsabilidade daquela criança ou adolescente. A guarda somente será conferida se o pretendente de fato se propuser a adotar, neste caso, o processo da adoção será iniciado. (BARANOSKI, 2016, p. 174).

> *"Legalmente falando Tiago não teve estágio de convivência, ele já veio com a guarda provisória, já saiu com a metade do caminho jurídico resolvido... pois ele já tinha sido destituído."* (Mateus e Léo).

A destituição colocada pelo casal refere-se à extinção do poder familiar que se dá quando a família oferece risco para a criança/adolescente, seja em razão de violência praticada, de abandono, entre outros.

4.9 Apoio da família em relação à adoção

Os adotantes não revelaram maiores dificuldades de relacionamento familiar:

> "Não sentimos nenhum tipo de preconceito por nenhuma das duas famílias. Todo mundo já sabia da chegada dele...". (Mateus e Léo).

> "Ambas as famílias, todos sabem, minha mãe, meu pai, os pais de Léo... a gente não tem problema em relação a isso..." (João e Carlos) "... em tese não sabem, mas é um ponto que eu quero trabalhar antes da chegada dessa criança." (Ana).

Berhoud (2002), apud Mota, (2011, p. 51) relata que "o ambiente familiar saudável contribui para que a criança desenvolva condições de apego seguro, favorecendo também no equilíbrio emocional quando vivenciar situações frustrantes". Acrescenta ainda que quando a criança/adolescente sente essa segurança, ela começa a ter a garantia de que não será abandonada, mas que de fato pertence ao novo grupo familiar. Satisfazendo essa sensação de pertencimento surgem as necessidades sociais, como por exemplo, as relações na escola.

> "... quanto mais natural a reação da escola mais interessante pra gente... Teve situação de uma escola que disse que iria conversar com a coordenadora pedagógica... isso não é problema de coordenação pedagógica... escola atual não se importa... e aí vem muito da postura da gente... os coleguinhas de escola de Tiago sabem que ele tem dois pais..." (Mateus e Léo).

A postura que o casal Mateus e Léo tem em relação à sociedade facilita o processo de socialização da criança e minimiza a questão do preconceito. Essa naturalidade colocada pelo casal se faz presente também na vida escolar de Tiago, em que aparentemente não se percebe nenhum tipo de preconceito pelo fato de Tiago ter dois pais.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de ser carente de leis específicas, a adoção por casais homoafetivos é uma realidade no âmbito da Justiça Brasileira e da sociedade como um todo. É preciso dar visibilidade, falar sobre o assunto, quebrar paradigmas, desmistificar olhares preconceituosos. Através das experiências das famílias pesquisadas em Aracaju – SE, foi possível ter um maior entendimento dessas relações.

Não se pode negar o desejo de filiação, da parentalidade por conta da orientação sexual dos pais. O ECA não faz exigência específica quanto a orientação sexual dos casais candidatos a adoção. A Constituição Federal garante o direito de igualdade a todos. Através da adoção crianças e adolescentes são incluídos em famílias substitutas garantindo assim o seu direito a convivência familiar e comunitária.

A presente pesquisa teve como resultados: a adoção em todos os casos foi consensual por ambas as partes; o motivo maior da adoção foi pelo desejo de ser pai; os casais colocam que não houveram maiores dificuldades em relação à equipe técnica envolvida com os tramites legais, com exceção de um casal que alegou sofrer preconceito por parte de uma servidora pública; uma das principais dificuldades encontradas é a demora no processo; houve uma preferência em todos os entrevistados por crianças de até 3 anos; sobre medos e receios, foi mencionado o preconceito social e da adaptação.

Sobre a atuação dos psicólogos, os casais acreditam que deveria ter um acompanhamento mais efetivo, e não apenas uma avaliação para emissão de um parecer favorável ou não a adoção; sobre a religião todos os casais sem exceção não freqüentam a igreja, isso pode ser explicado pelo fato de que a igreja é contra a adoção por casais homoafetivos; em relação às funções parentais, não há papéis definidos de quem vai fazer o que, ficou evidenciado que ambos se ajustam de acordo com as necessidades.

A maioria dos entrevistados mostrou que as famílias sabem e aprovam a decisão em adotar e existe todo um vínculo de amor, afeto e carinho envolvido; nas relações sociais, com "amiguinhos" da escola, o casal que já adotou mostrou muita naturalidade, que visivelmente não sofrem preconceitos e que isso está diretamente ligado a postura que eles têm em relação ao assunto.

Não se pretende com essa pesquisa dar uma resposta final e muito menos receitar algo pronto. O tema precisa ser debatido por várias áreas como a Psicologia e o Direito e serve de incentivo para que outros profissionais realizem outras pesquisas que promovam a reflexão e atuem enquanto agente de mudanças no combate ao conservadorismo, ao preconceito possibilitando mais respeito e tolerância a todas as formas de amor. Criança/adolescente precisa ser amada, acolhida, protegida e ter uma família. É lei, não se pode negar a convivência familiar e comunitária e os casais homoafetivos estão aptos a adotar e a tornar a vida dessas crianças digna de respeito e cidadania.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.R. de. Os processos subjetivos no acolhimento e na adoção de crianças por casal homoafetivo: um estudo de caso. 2012. (223f.) Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

ALVARENGA, Lídia Levy; BITTENCOURT, Maria Inês Garcia de Freitas. A dedicada construção de um vínculo de filiação: o papel do psicólogo em processo de adoção. **Pensando famílias.** vol.17 no.1, 41-53, Porto Alegre jul. 2013

AMAZONAS, Maria Cristina Lopes de Almeida; VERISSIMO, Vasconcelos Hugo; LOURENÇO, Oliveira Gilclécia. Adoção de crianças por gays**. Psicol. Soc**. Vol. 25, n 03, 631-341, Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2013.

BARANOSKI, Maria Cristina Rouch. **Adoção em relações homoafetivas**. 2ª ed. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BRASIL - **LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm Acesso em : 27 de maio de 2017

BRASIL - **LEI Nº 12.010, DE 3 DE AGOSTO DE 2009.** Dispõe sobre adoção; altera as Leis nos 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, 8.560, de 29 de dezembro de 1992; revoga dispositivos da Lei no 10.406, de 10 de janeiro de 2002 - Código Civil, e da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12010.htm Acesso em 20 de maio de 2017.

BRASIL – **CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA** Resolução nº 175, de 14 de Maio de 2013 Dispõe sobre a habilitação, celebração de casamento civil, ou de conversão de união estável em casamento, entre pessoas de mesmo sexo. Disponível em: http://www.cnj.jus.br/busca-atos-adm?documento=2504 Acessado em 30 de setembro de 2017.

FERREIRA, Kátia Catrin G. CHALBUB, Anderson. **Contribuições da psicologia em relação à adoção de crianças por casais homoafetivos**: uma revisão de literatura. Revista eletrônica do Curso de Psicologia da UNIJORGE. Ano 2 | v. 2 | nº. 1 | Jan - Jun 2011.

FUTINO, Silva R. MARTINS, Simone. Adoção por homossexuais - uma nova configuração familiar sob os olhares da psicologia e do direito. **Aletheia**, nº 24, p. 149 -159. Jul/dez. 2006.

GONDIM, Ana K. et e al. Motivação dos pais para a prática da adoção. **Boletim de Psicologia,** 2008, vol. LVIII, nº 129: 161 – 170. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org>Acessado em 15 de set. 2017.

GRANJA, Cícero Alexandre. MURAKAWA, Paulo Takahano. Adoção por casais homoafetivos no Brasil. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande do Norte, XV, n. 107, dez de 2012. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br>. Acessado em 30 de set. 2017.

LEVINZON, Gina Khafif. Adoção e sofrimento psíquico. In **Revista Psicanálise,** Sociedade Brasileira de Psicanálise de Porto Alegre, v. 18, n. 1, 2016

LEVY, Lídia, et al. **Psicologia aplicada ao Direito**. Rio de Janeiro: Editora Universidade Estácio de Sá, 2014.

MATOS, A. C. H. Filiação e homossexualidade. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE DIREITO DE FAMÍLIA**, 5., 2006. Anais... São Paulo: IOB Thompson, 2006.

MELLO, E. P. de. O princípio do melhor interesse da criança: a adoção por pares homoafetivos. 2010. Monografia (Curso de Especialização em Psicologia Jurídica) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2010.

MIRANDA, Vera Regina. FERNADES JUNIOR, Nelson. SOUZA, Célia Mazza de. Novas configurações familiares e a adoção por homoafetivos. (CRP 18 região), Curitiba, p. 29-32, Maio de 2011.

MORAIS, Aldenise Bezerra de. et e tal. **Adoção por casais homoafetivos**: novos arranjos de família. Documento produzido em 16.11.2013. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0731.pdf>. Acessado em 02 de ago. de 2017.

MOTA, Missilene M. **Estudo do processo de adoção em famílias homoafetivas.** 2011. 76 f. Dissertação Mestrado. Programa de pós – graduação em Saúde e Ambiente. Universidade Tiradentes, Aracaju, 2011.

SANTOS, Dayse A. dos. Família para uma criança: considerações sobre a adoção de crianças por casais homoafetivos. Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife – PE. **18 REDOR**. 24 a 27 de novembro de 2014.

TRIVINOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a Pesquisa Qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo. São Paulo: atlas, 1987.

CAPÍTULO 8

A MULHER E A MULHER DA RELAÇÃO: COMO DISCURSOS HEGEMÔNICOS CONSTROEM EXPRESSÕES DO SER SAPATÃO

Data de aceite: 01/10/2021
Data da submissão: 13/09/2021

Camila Fernanda Vaneti
Universidade Federal do Paraná
Curitiba - Paraná
http://lattes.cnpq.br/8436724735893238

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo principal discutir a representação de gênero em relacionamentos homoafetivos femininos, desconstruindo o ideal de performance de feminilidade/masculinidade numa dicotomia heteronormativa de "homem/mulher da relação" - tendo também como base a performance sexual dessas mulheres. Seguindo o desenho de ensaio, o trabalho traz uma retomada bibliográfica a respeito da homossexualidade feminina, buscando, nas mais diversas fontes, a história acadêmica dessa identidade, e associando também, com o que concerne à políticas públicas interpretadas a partir da invisibilidade social da mulher lésbica.
PALAVRAS-CHAVE: Homossexualidade feminina; Performance de gênero; Invisibilidade lésbica.

THE WOMAN AND THE WOMAN IN THE RELATIONSHIP: HOW HEGEMONIC DISCOURSES BUILD EXPRESSIONS OF BEING A DYKE

ABSTRACT: The main objective of this article is to discuss the representation of gender in female homoaffective relationships, deconstructing the ideal of femininity/masculinity performance in a heteronormative dichotomy of "man/woman of the relationship" - also based on the sexual performance of these women. Following the design of a essay, tthis work brings a bibliographic retake about female homosexuality, seeking, in the most diverse sources, the academic history of this identity, and also associating, with what concerns public policies interpreted from the social invisibility of lesbian woman.
KEYWORDS: Female Homossexuality; Gender Performance; Lesbian Invisibility.

1 | INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo principal a discussão da representação de gênero em relacionamentos homoafetivos femininos, a partir da desconstrução do ideal de performance de gênero feminina/masculina numa dicotomia heteronormativa de "homem/ mulher da relação", tendo também como elemento essencial a performance sexual dessas mulheres. Para tanto, o método de pesquisa segue o desenho de ensaio, trazendo uma retomada da bibliografia a respeito em contraste com a experiência de uma das autoras enquanto sujeito-objeto, sendo ela mulher e homossexual. Tomando como ponto de partida as relações lésbicas, dialogamos a respeito da invisibilidade que acomete às sapatões de

nossa sociedade e seu reflexo na ausência de pesquisas e pesquisadoras lésbicas no meio acadêmico e, no que tange à sociedade civil, a ausência de políticas públicas voltadas ao grupo.

DDESENVOLVIMENTO

Apesar de, da mesma forma que acontece com a homossexualidade masculina, relatos a respeito da homossexualidade feminina existirem desde o período da história antiga, sua notoriedade sequer se aproxima da recebida pela primeira. Muito se produz a respeito da homossexualidade no campo das Ciências Sociais no Brasil, sobretudo desde a vinda de Peter Fry ao país na década de 1970, com seu trabalho pioneiro a respeito da homossexualidade masculina em Belém/PA (Fry, 1982). Entretanto, essa vasta produção é, em realidade, quase que exclusivamente a respeito da homossexualidade masculina. Sendo assim, a pouca produção a respeito da homossexualidade feminina evidenciou a necessidade da adição do diálogo acerca da invisibilidade desses corpos, experienciada dentro e fora do ambiente acadêmico.

Júlio Simões e Sérgio Carrara analisam em artigo de 2014 o que vinha sendo produzido nos últimos 10 anos sobre gênero e sexualidade no Brasil a partir de trabalhos apresentados nos Encontros Anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais – ANPOCS. De acordo com os autores, “é incomparavelmente maior o número de trabalhos que mencionam [...] “homossexuais” (27) e “gays” (21)” em contraste com os trabalhos que mencionam “lésbicas” (7)” (SIMÕES e CARRARA, 2014, p. 86). Os autores ainda destacam que as “menções a sujeitos designados como “homossexuais” [...] invariavelmente se refere apenas a homens” (SIMÕES e CARRARA, 2014, p. 85).

Como apontado por Luiz Mott já na introdução de seu livro ‘O Lesbainismo no Brasil’, os portugueses que aqui invadiram se depararam com índias que eram “ultramasculinizadas que em tudo copiavam a maneira de ser dos homens” (MOTT, 1987, p. 7). Mott, aparentemente, não levava em consideração a possibilidade que se tratasse em verdade de homens trans índios, mesmo que isso não mude o fato de que, até pouco tempo atrás, o autor era responsável pelo único livro nacional envolvendo a temática, movimento inverso do que ocorrera no final do século passado com a homossexualidade masculina, alvo de grande interesse por parte da Academia.

A respeito do “silêncio”, Michel Foucault, a partir de estudos da linguagem, teoriza sobre a construção do tabu da sexualidade e suas consequências de difícil remediação. De acordo com ele, a sexualidade teria sido “inventada” no século XVIII, já sido vivenciada de forma simplificada e quase natural pelas sociedades, até que fora resumida “na seriedade da função de reproduzir” e a partir disso “em torno do sexo, se cala” (FOUCAULT, 1988, p. 8). Para ele, silenciar é uma forma de sentenciar e também de punir, pois essa “repressão funciona, decerto, como condenação ao desaparecimento, mas também como injunção ao

silêncio, afirmação de inexistência", o que leva ao desinteresse a partir da "constatação de que, em tudo isso, não há nada para dizer, nem para ver, nem para saber" (FOUCAULT, 1988, p. 9). Essa gritante invisibilidade implicou em consequências que são vivenciadas por mulheres homossexuais até os dias correntes.

Já a administração pública falha em atribuir menções à homossexualidade em geral na legislação brasileira, tampouco especificidades tangentes às mulheres lésbicas. A partir dessa perspectiva, os documentos executivos, emitidos pelo Governo Federal e governos estaduais representam um objeto de estudo mais eficaz para analisar a invisibilidade de mulheres lésbicas, uma vez que tratam de temas como homossexualidade e feminismo de forma mais aberta e necessária do que os projetos discutidos pela instância legislativa.

Seguindo esse norte, um exemplo foi o documento-base do programa Escola sem Homofobia (2004), do Governo Federal Brasileiro, o qual utilizou expressões inadequadas para referir-se aos alvos da iniciativa, como "GLBT" e "Direitos dos homossexuais" - termos utilizados com o intuito de priorizar a luta homossexual masculina em detrimento do movimento lésbico. Em um contexto estadual, o Governo do Paraná, já nessa década, lançou o Plano Estadual de Políticas Públicas para Promoção e Defesa dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT) do Paraná (2013), com o objetivo de acolher em um plano regional as demandas do movimento. Todavia, mesmo explicando a dupla discriminação sofrida por lésbicas, calcada na homofobia e no machismo, o documento peca ao reforçar as sentenças supracitadas e não propor ações específicas à essas mulheres.

Em contraste com a realidade brasileira, é possível citar a Islândia, pequeno país nórdico, bem-sucedido na garantia de representatividade lésbica. Em 2009, Jóhanna Sigurðardóttir, assumidamente lésbica, foi eleita primeira-ministra islandesa e liderou o projeto de lei para legalizar no país casamentos entre pessoas do mesmo sexo. A proposta foi aprovada no Parlamento islandês por 49 votos favoráveis e nenhum contrário. Dessa forma, ao comparar as realidades distantes do Brasil e Islândia, a representatividade lésbica se mostra consoante à aceitação de uma líder de governo homossexual, sendo muito mais presente na ilha europeia do que na nação latinoamericana. Ainda, sob o prisma da igualdade de gênero, segundo o Ranking de Igualdade de Gênero (2018) emitido pelo Fórum Econômico Mundial, dentre 149 países a Islândia ocupa o primeiro lugar no mundo quando se trata da igualdade entre homens e mulheres, enquanto o Estado brasileiro amarga a 95ª posição, atrás de nações como Quênia, Venezuela e Vietnã.

Sendo poucas as produções com foco nesses corpos, nesses relacionamentos e a respeito dessas histórias, as mulheres lésbicas tiveram grande dificuldade em criar uma identidade própria, pessoal e enquanto grupo. O impacto da falta dessas produções podem ser percebidos se pensarmos que "uma linhagem de estudos que tomaram como objeto principalmente a homossexualidade masculina" foi simultâneo à própria emergência do "movimento homossexual brasileiro", tendo posteriormente se produzido simultaneamente à eclosão da "produção de um campo de "direitos LGBT" (SIMÕES e CARRARA, 2014, p. 82),

ou seja, pensando não só as categorias de sexualidade - para além da homossexualidade masculina - como também as diferentes orientações de gênero existentes em nossa sociedade.

Ademais, mesmo sofrendo a interseccionalidade de opressões, englobando a lesbofobia machismo e homofobia e muitas vezes também o preconceito racial e social, somente a partir da década de 1980 que as mulheres lésbicas passam a se emancipar dos movimentos políticos homossexuais à época e criar uma identidade enquanto movimento político próprio (ALMEIDA e HEILBORN, 2008). E é só a partir da década seguinte, 1990, que tomam notoriedade e passam a chamar a atenção de pesquisadores das mais diversas áreas. Dessa forma, compreende-se a homossexualidade feminina, no campo identitário, como uma categoria política e historicamente constituída, tendo em vista que "a forma como cada cultura considera adequado o uso dos corpos diz respeito às ideias dominantes na sociedade" (HEILBORN, 2006, p. 46 - 47).

Não obstante, teóricos do fim do séc. XX e início do séc. XXI, tratam do sexo como elemento socialmente construído da mesma forma que gêneros e sexualidades. Para Richard Parker, em diálogo com Vance, a categoria de "construção social" da sexualidade incide que "aspectos da sexualidade — os atos sexuais, as identidades sexuais, as comunidades sexuais, o desejo e a direção do interesse erótico — podem ser construídos" (PARKER, 2000, p. 91) sendo essa construção "mediada por fatores culturais e históricos" (PARKER, 2000, p. 91) da mesma forma que ocorre com a identidade sexual. O autor também chama atenção para quem constrói e como são construídos o discurso dominante.

> "Devido ao fato de que políticas estatais em relação à sexualidade se expressam, muito freqüentemente, através do discurso da saúde e da doença, o desenvolvimento de políticas de saúde tem sido dominado por médicos e cientistas de grupos étnicos e de classe socialmente poderosos." (PARKER, 2000, p. 92).

A problemática central nessa construção mecânica da sexualidade está na possibilidade de se "chegar a sentir uma grande frustração que, com o passar do tempo, às vezes faz com que apareçam sentimentos de culpa, inibições ou desinteresse pelo sexo" (GALLOTTI, 2005, p. 20). Em se tratando de mulheres lésbicas, especificamente, a construção das práticas sexuais estão muito ligadas, ainda, à construção da sexualidade que fora definida por homens e para homens e perpetuada pelo apagamento de suas identidades. A fetichização da homossexualidade feminina, intensificada pelo machismo estrutural e cultural, leva a uma vivência das relações sexuais heteronormativa e muitas vezes estereotipada. Pensando nisso, em prólogo escrito para o livro Kama Sutra para Lésbicas, Mili Hernández, manifesta que:

> "Não só o sexo, mas também as práticas sexuais são construídas e sustentadas através de repetição de normas. Nós, as mulheres lésbicas [...] temos precisado desconstruir primeiro e reinventar depois a nossa sexualidade" (HERNÁNDEZ, 2005, p. 11).

Em pesquisa sobre o envelhecimento de mulheres lésbicas realizada na cidade do Rio de Janeiro, Andrea Alves observa a diferença nas manifestações de performance de gênero e sexuais em contraste com a disparidade geracional entre dois grupos de mulheres: um de mulheres de 37 a 49 anos e outro de mulheres de 60 a 73 anos. De acordo com relato de uma mulher do segundo grupo, tratava-se na época de "uma distinção muito grande entre sapatão e as namoradas dos sapatões. Então, hoje você já não vê... Hoje você cruza com pessoas entendidas e você não identifica fisicamente" (ALVES, 2010, p. 223). Para a autora, tal dualismo presente na década de 1940 se expressava:

> "No discurso de que as mulheres tinham que fazer uma opção, como se houvesse uma pressão social para assumir um lugar e um papel no universo da homossexualidade feminina: ser o sapatão ou a namorada do sapatão" (ALVES, 2010, p. 227).

Alves também aponta, nessa mesma pesquisa, que as mulheres do primeiro grupo, de uma geração mais jovem que as anteriores, não sentiam essa rigidez na forma de expressarem suas sexualidades, tanto no que se refere a sua performance sexual quanto a sua performance de gênero. Uma das mulheres mais velhas relatou que atualmente as lésbicas são todas "entendidas", o que sugere a crença numa maior flexibilidade em suas performances sexuais, que muitas vezes independem da performance de gênero dessas mulheres. Entretanto, ainda hoje, através dos variados mecanismos de controle dos corpos considerados "fora do padrão" para que possam se adequar ao "normativo", o peso da heteronormatividade recai muito em relacionamentos homoafetivos femininos, mesmo que essa influência muitas vezes pareça superficial.

Tal declaração, com uma categoria de mulheres lésbicas ditas "entendidas", pode ser interpretada como uma mulher normalmente mais madura sexualmente e que, muitas vezes, acabam por introduzir outras mulheres que se relacionam sexualmente com mulheres nesse contexto. Em outro artigo, onde fazem uma retomada da trajetória da identidade homossexual masculina na antropologia brasileira, Simões e Carrara, em diálogo com Peter Fry, assinalam a hierarquia de gênero existente em relações homoafetivas masculinas a partir da "oposição masculinidade/atividade sexual vs. feminilidade/passividade sexual" (SIMÕES e CARRARA, 2007, p. 69) onde o "ativo" embarcaria a categoria "homem" e o passivo a categoria "mulher".

Apesar de não haver grande reflexão a respeito dessa dicotomia em relações homoafetivas femininas, - muito em razão do ideal de penetração falocêntrica para a apreensão do que seria ser o "ativo" - os relatos da pesquisa de Alves acabam por indicar uma semelhante relação hierárquica, onde as "entendidas" ocupariam a categoria de "ativas" e, consequentemente, "masculinas" e suas parceiras a categoria de "passivas" e consequentemente "femininas". Não obstante, em diálogo com Duarte, Loyola adverte sobre o "problema da sexualidade em uma sociedade estratificada" (LOYOLA, 2000, p. 147), reafirmando o aspecto construtivo das sexualidades, que não se deslocam da realidade sociocultural a qual estão inseridas.

Desse modo, no que tange as relações sexuais entre mulheres, é perceptível que relações de hierarquia tem de fato impacto sobre sua vivência sexual e afetiva - implicando em suas identidades sociopolíticas - que não se resumem ao gênero, se transpondo em “sistemas de conhecimento da sexualidade com cosmologias religiosas e ideologias sobre raça, idade e outros marcadores sociais” (SIMÕES e CARRARA, 2007, p. 72) orientadas por um modelo de relações familiares e entre gênero chamado “mediterrâneo” (LOYOLA e FRY, 1984), característico dessas sociedades mais estratificadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vasta produção a respeito da diversidade sexual e de gênero na área da Educação nas últimas décadas marca uma abertura ao diálogo por parte da sociedade civil sobre questões antes atribuídas exclusivamente à esfera privada da sociedade. Não coincidentemente, cada vez mais produções acadêmicas têm como objeto a relação da escola com a formação dessas identidades que se configuram como resistência, uma vez que “o investimento de base da escolarização se dirigia para o que era substantivo: para a formação de homens e mulheres “de verdade”” (LOURO, 2000, p. 15).

Lembro-me[1] de quando era mais nova e chorava sozinha no quarto, tudo que eu menos queria era ser sapatão pois não queria ter de me vestir como um homem. O pensamento que tinha quando criança reflete o contexto histórico cultural e social ao qual estava inserida e também o tipo de discurso ao qual estava submetida. Atualmente tais discursos ainda compõem elemento determinante na construção social-identitária do indivíduo, entretanto, o advento de movimentos feminista; LGBT; negro e anticapitalista, vem obrigando o discurso cisheteronormativo hegemônico a ocupar uma posição de influência cada vez menor e mais branda. Desse modo, a Escola, instituição social primária, tem papel fundamental na formação da identidade sexual do indivíduo, não só em sua expressão normativa como também em sua expressão “desviante” (FURLANI, 2008, p.112).

Objetivando mais visibilidade aos corpos dissidentes, frequentemente esquecidos tanto pela academia quanto pela sociedade como um todo, produções como a tese de doutorado de Megg Rayara (2017), abrem caminho para que essas pessoas sejam enxergadas como realmente são e também possam se enxergar como realmente são, aquém das amarras sistêmicas e imposições patriarcais, coloniais e cisheteronormativas. Desse modo, falar, produzir e, para isso, conhecer a realidade de mulheres lésbicas é fundamental para que as mesmas também passem a se reconhecer e ter sua identidade formada, resultando assim em maior qualidade de vida e plena vivência de suas realidades.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Glaucia; HEILBORN, Maria Luiza. **Não Somos Mulheres Gays: Identidade lésbica na**

1 Eu, Camila, falo em primeira pessoa por me enquadrar enquanto sujeito-objeto e acreditar que minhas experiências pessoais acrescentem também ao conteúdo do que nos propusemos a apresentar.

visão de ativistas brasileiras - Niterói: v. 9, n. 1, p. 225-249, 2. sem, 2008.

ALVES, Andrea Moraes. Envelhecimento, trajetórias e homossexualidade feminina - **Horizontes antropológicos**. Porto Alegre, vol. 16. no. 34. July/Dec, 2010.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: A vontade de saber** - Rio de Janeiro: GRAAL, 1999.

FURLANI, Jimena. Mulheres só fazem amor com homens? A Educação Sexual e os relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo - **Pro-Posições**. Campinas, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago, 2008.

FRY, Peter. **Para Inglês Ver: Identidade e política na cultura brasileira** - Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

GALLOTTI, Alicia. **Kama Sutra para Lésbicas** - Planeta do Brasil, 2005.

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. **Plano Estadual de Políticas Públicas para Promoção e Defesa dos Direitos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT) do Paraná**. 2013.

GOVERNO FEDERAL. **Brasil sem homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e de promoção da cidadania homossexual**. 2004.

HEILBORN, Maria Luiza. Entre as Tramas da Sexualidade Brasileira - **Estudos Feministas**. Florianópolis, 14(1): 336, janeiro-abril de 2006.

HERNÁNDEZ, Mili. Prólogo. In: GALLOTTI, Alicia. **Kama Sutra para Lésbicas** - Planeta do Brasil, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: **O Corpo Educado** - Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOYOLA, Maria Andréa. A Antropologia da Sexualidade no Brasil - **PHYSIS: Revista Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, 10 (1): 143 - 167, 2000.

LOYOLA, Maria Andréa; FRY Peter. **Relatório do Grupo Sexualidade e Reprodução** - São Paulo: ABEP - Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, 1984.

MOTT, Luiz. **O Lesbianismo no Brasil** - Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

PARKER, Richard. Cultura, Economia Política e Construção Social da Sexualidade. In: **O Corpo Educado** - Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

RAYARA, Megg. **O Diabo em Forma de Gente: (R)existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação**. Tese de Doutorado. Curitiba: PPGE/UFPR, 2017.

SIMÕES, Júio Assis; CARRARA, Sérgio. O campo de estudos socioantropológicos sobre diversidade sexual e de gênero no Brasil: ensaio sobre sujeitos, temas e abordagens - **Cadernos Pagu**. Campinas, v. 42, janeiro-junho de 2014, p. 75 - 98.

SIMÕES, Júio Assis; CARRARA, Sérgio. Sexualidade, cultura e política: a trajetória da identidade homossexual masculina na antropologia brasileira - **Cadernos Pagu**. Campinas, v. 28, janeiro-junho de 2007, p. 65 - 99.

CAPÍTULO 9

A CULPA É SEMPRE DA MULHER! A FUGA DA PERSONAGEM LYDIA BENNET TRANSPOSTA PARA UMA WEBSÉRIE

Data de aceite: 01/10/2021
Data de submissão: 25/08/2021

Daiane da Silva Lourenço
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Francisco Beltrão - Paraná
http://lattes.cnpq.br/9810665685084404

RESUMO: O romance *Orgulho e Preconceito* (1813), da escritora inglesa Jane Austen, tem sido adaptado para filmes e minisséries desde o início do século XX. Em 2012, uma produção em formato de websérie atualizou o romance para o século XXI. *The Lizzie Bennet Diaries* é uma transposição que busca aproximar o texto literário do século XIX do público contemporâneo abordando questões atuais através de mídias sociais. Este trabalho objetiva analisar a forma como a fuga da personagem Lydia é adaptada para a websérie e os recursos midiáticos empregados na construção da narrativa online. A partir de estudos sobre adaptação (HUTCHEON, 2013; SANDERS, 2006), mídia (JENKINS, 2009) e gênero (BOURDIEU, 2005; CAMPOS, 1992; LAURETIS, 2019), episódios da websérie que atualizam a situação de fuga no romance são analisados. Como a fuga com o namorado não seria considerada um escândalo social atualmente, a websérie transpõe o evento narrativo na forma de uma pornografia de vingança. Os resultados da análise revelam como a websérie criou estratégias para engajar o público com a situação vivida por Lydia e suscitou debates sobre relacionamento abusivo e o padrão duplo de julgamento de gênero ainda presente na sociedade. Apesar da atualização dos eventos, a websérie dialoga com o romance de forma que *Pride and Prejudice* pode ser continuamente percebido em *The Lizzie Bennet Diaries*.

PALAVRAS-CHAVE: Personagem feminina. Literatura. Gênero. Adaptação. Websérie.

IT'S ALWAYS THE WOMAN'S FAULT! LYDIA BENNET'S ELOPEMENT TRANSPOSED TO A WEB SERIES

ABSTRACT: *Pride and Prejudice* (1813), an English novel written by Jane Austen, has been adapted to films and miniseries since the beginning of the 20th century. In 2012, a web series production updated the novel to the 21st century. *The Lizzie Bennet Diaries* is a transposition that brings the 19th century literary text closer to the contemporary audicence by addressing current issues through social media. This research analyzes how the elopement of Lydia is adapted to the web series and the media resources used in the construction of the online narrative. Based on studies on adaptation (BRUHN, 2013; HUTCHEON, 2013; SANDERS, 2006), media (JENKINS, 2009) and gender (BOURDIEU, 2005; CAMPOS, 1992; LAURETIS, 2019), web series episodes that update the elopment are analyzed. As an elopment would not be considered a social scandal nowadays, the web series transposes the narrative event to a form of revenge pornography. The results of the analysis reveal that the web series created strategies to engage the public with the situation

experienced by Lydia and generated debates about abusive relationships and the double standards related to gender that remains strong in society. Despite the updating of literary narrative events, the web series dialogues with the novel so that *Pride and Prejudice* can be continuously noticed in *The Lizzie Bennet Diaries*.
KEYWORDS: Female character. Literature. Gender. Adaptation. Web series.

1 I INTRODUÇÃO

Pride and Prejudice (1813), traduzido para o português brasileiro como *Orgulho e Preconceito*, é a obra mais adaptada da escritora Jane Austen. Em 2012, a websérie estadunidense *The Lizzie Bennet Diaries* entrou para a lista de adaptações do romance, no entanto inovou, na época, na forma de atualizar a narrativa para o século XXI. A websérie utilizou plataformas online e mídias sociais (YouTube, Facebook, Twitter, Tumblr) para narrar os eventos e promover o engajamento do público que acompanhava os episódios em tempo real. Além disso, a produção se distingue de outras adaptações para a tela por não apresentar a idealização do relacionamento amoroso de Mr. Darcy e Elizabeth, focando, ao contrário, na construção da identidade feminina a partir da relação com outras mulheres.

Neste trabalho, olhamos especificamente para a forma como a fuga da personagem Lydia Bennet com George Wickham é transposta para a websérie. A partir de estudos sobre adaptação, mídia e gênero, analisamos episódios que atualizam a situação de fuga no romance. Como fugir com o namorado não seria considerado um escândalo social para uma jovem na contemporaneidade ocidental, a websérie buscou modernizar o evento narrativo. Na websérie, Lydia sofre com um relacionamento abusivo e a tentativa de uma pornografia de vingança. O objetivo deste trabalho é discutir como, apesar de duzentos anos de diferença entre a websérie e o romance, o padrão duplo de julgamento de gênero ainda está presente na sociedade. Para tanto, na primeira seção abordamos aspectos do romance e da websérie a partir da perspectiva de teorias da adaptação. Em seguida apresentamos a personagem Lydia transposta para a websérie e discussões sobre gênero. Por fim, analisamos como a fuga do casal Lydia Bennet e George Wickham foi atualizada na websérie. A narrativa contemporânea revela que a sexualidade feminina ainda é censurada e o julgamento sobre o comportamento da mulher continua distinto do masculino.

2 I O ROMANCE E A ADAPTAÇÃO

Orgulho e Preconceito (1813) aborda e questiona de modo sutil a situação da mulher no início do século XIX, um contexto no qual havia diversas imposições sociais sobre o comportamento feminino: a feminilidade era vista como um atributo totalmente natural, as mulheres não tinham acesso à educação formal ou renda própria, e não podiam herdar bens da família, o que tornava o casamento a principal forma de estabilidade financeira. O romance não rompe completamente com os padrões culturais, mas discute expectativas tradicionais

de gênero, o que não era comum na época de sua publicação. Kaplan (1992) argumenta que Jane Austen viveu uma “dualidade cultural”: a pressão patriarcal e o desejo de subversão de padrões. Tal dualidade aparece em personagens femininas de *Orgulho e Preconceito*, como Lydia Bennet.

No início do século XIX, a sociedade inglesa esperava que as mulheres de classes média e alta agissem de forma discreta, despretensiosa, recatada e virtuosa. A educação formal de todos os níveis sociais contribuía com a manutenção dos papéis sociais de gênero. Os homens eram educados em escolas e geralmente frequentavam a universidade para seguirem uma carreira. Para as mulheres, a educação era voltada ao espaço privado. Neste contexto, a modéstia era a principal virtude feminina, o que incluía não expressar opiniões em público, o contrário do que a personagem Lydia Bennet faz na narrativa. Lydia é, portanto, uma construção que rompe estereótipos de gênero na época.

A websérie *The Lizzie Bennet Diaries* (2012-2013) atualiza as discussões sociais e de gênero presentes no romance. Além disso, é uma produção em formato de vlog, com características transmidiáticas, que se distingue das adaptações anteriores ao seu período de veiculação. De acordo com Jenkins (2009), uma narrativa transmídia desenrola-se em múltiplas plataformas, com elementos dispersos que contribuem para a compreensão total da história. Cada mídia faz uma contribuição própria para o desenvolvimento da narrativa a partir dos recursos que possui. Dessa forma, a história contada não é uma novidade, visto que o enredo de *Orgulho e Preconceito* é conhecido na cultura popular, no entanto o *como* contar transformou a websérie em sucesso ao instigar a participação do público.

A transposição da obra literária para uma websérie, com estilo de vlog, quebrou as expectativas tradicionais que os espectadores têm quanto a uma adaptação. O interesse de quem já conhecia o romance foi evocado por causa da originalidade: novo formato de produção, de distribuição e de consumo de uma adaptação literária. A participação ativa de *viewers* foi incentivada. Os interessados em ter acesso a todos os elementos dispersos da narrativa precisaram navegar por diferentes plataformas e coletá-los. Isso foi possível entre abril de 2012 e março de 2013, período no qual a adaptação estava sendo veiculada, parte por parte, semanalmente. Ao contrário do livro ou de um filme, a websérie permaneceu uma narrativa aberta ao longo de um ano, instigando a curiosidade do público sobre os próximos episódios e *posts*. A websérie tem 100 episódios, além de episódios em canais *spin-offs* que narram eventos de outras perspectivas, como *TheLydiaBennet*, vlog da personagem Lydia.

O canal *The Lizzie Bennet Diaries* é produzido com estilo de vlog, no qual a personagem Lizzie relata sua vida e a de sua família e amigos. Na websérie, Lizzie é uma estudante universitária de Comunicação que ainda mora com os pais e as irmãs, Jane e Lydia. Apesar de Lizzie ser a narradora principal, as outras personagens “invadem” seus vídeos para narrar os fatos de suas perspectivas. Os dilemas que enfrentam como jovens mulheres brancas de classe média nos Estados Unidos são apresentados ao público. Cada personagem tem perfis em mídias sociais, nos quais compartilham aspectos de suas vidas.

Neste trabalho, a adaptação é vista como um ato de (re)interpretação e (re)criação do texto de partida (HUTCHEON, 2013). A perspectiva que adotamos pressupõe um leitor ou espectador que conheça o texto anterior para ter uma compreensão mais ampla da adaptação. No entanto, entendemos que uma adaptação para a tela também pode ser assistida por espectadores que não têm o conhecimento do texto literário. Para que um espectador tenha a experiência de ver uma adaptação como adaptação, tal como Hutcheon (2013) sugere, precisa reconhecer que está diante de uma e sua experiência será ampliada se conhecer o texto adaptado. Ao experienciar a adaptação como adaptação, o texto adaptado oscila na memória enquanto a adaptação é assistida, o que faz com que o espectador preencha lacunas com informações do texto anterior, construindo uma interpretação ampla da adaptação, que inclui verificar o que foi mantido, o que foi transformado e o que foi adicionado ao "original" (STAM, 2013). Por isso, para a análise que propomos da websérie o conhecimento anterior da obra *Orgulho e Preconceito* é fundamental.

A websérie atualiza a narrativa do romance para torná-la acessível ao público contemporâneo. Sanders (2006) explica que o processo de atualização é empregado para aproximar o texto de um novo público. A teórica sugere que um "movimento de aproximação" com referências temporais, geográficas e sociais contemporâneas torna o texto facilmente compreensível. A equipe de produção da websérie utilizou estratégias para aproximar o público do século XXI do texto do século XIX, como atualizar os eventos, buscando possíveis equivalências para os acontecimentos da narrativa na contemporaneidade. Eventos narrativos presentes na websérie explicam ao público aspectos do romance que poderiam passar despercebidos por leitores que não compreendem o contexto social do início do século XIX na Inglaterra.

Na próxima seção, abordamos a representação de Lydia no romance e sua transposição para a websérie e como o diálogo entre o romance e a websérie é estabelecido.

3 | A PERSONAGEM LYDIA E OS PADRÕES DE GÊNERO

A personagem Lydia é introduzida ao leitor no romance da seguinte forma:

> Lydia tinha 15 anos e era uma moça forte e desenvolvida. Tinha o rosto agradável e uma expressão jovial; era a favorita da sua mãe que, devido a essa afeição, a tinha introduzido na sociedade muito cedo ainda para a sua idade. Era dotada de muita vitalidade e de uma espontaneidade que se transformara em segurança graças à atenção que os oficiais lhes dispensavam (AUSTEN, 2017, p. 48).

No romance, a personagem Lydia passa o tempo caminhando até a cidade para visitar a tia e ver oficiais, comprando lenços e chapéus, pensando na roupa que usará no próximo baile e em como atrairá a atenção de homens para dançar. A websérie comenta essas atitudes despreocupadas. Em *The Lizzie Bennet Diaries*, Lydia gosta de festas, bebida alcoólica, rapazes bonitos, faltar às aulas e paquerar sem estar em um relacionamento sério.

Nas duas obras, Lydia é considerada uma jovem com comportamento inadequado visto que historicamente uma ideia de "natureza feminina" foi reproduzida até ser aceita como o comportamento "normal" de uma mulher.

Em *Orgulho e Preconceito*, a educação feminina prepara a mulher para ser esposa e mãe, saber cantar, tocar, desenhar, atuar no espaço privado. Na adaptação, ao contrário, as personagens femininas estão em um contexto no qual as mulheres adquiriram direitos, como trabalhar e estudar, o casamento já não é o principal objetivo de vida a ser alcançado sendo substituído pela busca de uma carreira profissional. Apesar do novo contexto, há um discurso culturalmente aceito sobre o papel social da mulher, convenções naturalizadas que ainda precisam ser desconstruídas.

Campos (1992) explica que a noção de sexo está relacionada à natureza, ao dado, enquanto o gênero é construído culturalmente. Uma constituição simbólica sócio-histórica do sistema sexo-gênero naturalizou papéis sociais atribuídos aos sexos de forma hierárquica, como se fossem da ordem do senso comum, quando, na verdade, neles estão presentes a opressão e a exclusão. A diferença entre masculino e feminino foi hierarquizada em vista de poder. Neste sentido, a sociedade contemporânea tende a exigir das mulheres que mantenham a sua "feminilidade". Rocha-Coutinho (2004) explica que a feminilidade está associada a características esperadas das mulheres, como "fragilidade", "abnegação", "altruísmo", "docilidade", "sensibilidade", entre outras. Essas características acabam por definir a chamada "identidade feminina", isto é, acabam por ser vistas como parte de uma "natureza feminina". As mulheres que não atendem a tais expectativas são julgadas negativamente pela sociedade.

Para Lauretis (2019), a reprodução de padrões de gênero é feita pela mídia, escolas, Igreja, família. A literatura e as produções audiovisuais são abordadas por Lauretis (2019) como tecnologias de gênero que produzem e promovem representações, portanto a feminilidade é puramente uma representação. Sendo assim, é importante que existam personagens que fujam aos padrões de gênero socialmente construídos para mostrar aos leitores e espectadores que existem outras formas de ser mulher.

A perspectiva de Lydia de narração dos fatos no vlog revela o descontentamento de sua mãe, que a compara com as irmãs Jane e Lizzie. Lydia tem consciência que é diferente das irmãs, que não se adequa aos padrões socialmente estabelecidos, mas reluta em se adequar, afirma que gostaria de ser aceita como é. Em diversos momentos, critica o fato de a irmã Lizzie estudar tanto e não se divertir, não entende porque estudar deve vir em primeiro lugar nos planos de uma jovem. Como Lydia fica mais velha, faz vinte e um anos quando o enredo está caminhando para o desfecho, a personagem começa a notar uma pressão social para que se adeque ao que é considerado como um comportamento "normal" para uma jovem contemporânea.

Na websérie, falas e atitudes da personagem Lydia revelam que não segue o que os discursos tradicionais afirmam ser um comportamento apropriado para uma mulher.

Frequentemente Lydia exagera na quantidade de bebida alcoólica que ingere. Em seu vlog, afirma que bebe para se divertir (*TheLydiaBennet*, Ep. 4) e que ninguém sabe festejar como ela (*TheLydiaBennet*, Ep. 7). Proclama que um homem noivo não está casado ainda (*TheLizzieBennet Diaries*, Ep. 38). Pede para Lizzie lhe emprestar o carro prometendo que não fará sexo lá dentro (*TheLizzieBennet Diaries*, Ep. 37). Ao longo dos episódios, o interesse de Lydia por diversão e a exaltação de sua sexualidade são comentados.

Apesar de as mulheres terem liberdade para agirem assim, essas atitudes ainda são associadas ao universo masculino. Em outras palavras, um homem festar, beber demais e sair com várias mulheres é socialmente aceito, enquanto esse mesmo comportamento sendo realizado por uma mulher tende a ser julgado como inadequado. Diante disso, Lizzie fala diversas vezes para Lydia pensar no que as outras pessoas vão dizer.

No aniversário de Lydia, de vinte e um anos, Lizzie dá um livro sobre como se tornar um adulto de sucesso de presente para a irmã. Lydia fica ofendida com o julgamento da irmã sobre seu comportamento. Após uma briga entre as irmãs na véspera de Natal, Lydia decide passar os feriados de final de ano em Las Vegas com amigos. A partir deste momento, os eventos da websérie são uma transposição da fuga de Lydia com George Wickham que ocorre no romance, como discutimos a seguir.

4 | A PERMANÊNCIA DO DUPLO JULGAMENTO: A CULPA DE LYDIA

A ida de Lydia à Las Vegas é um comentário sobre o desejo da personagem em *Pride and Prejudice* de ir para Brighton porque a cidade estaria cheia de oficiais. No romance, ao ser convidada a visitar a cidade na companhia de Mrs. Foster, já “via-se a si mesma sentada sob uma barraca, namorando pelo menos seis oficiais ao mesmo tempo” (AUSTEN, 2017, p. 225). O motivo para Lydia ir para Las Vegas em *The Lizzie Bennet Diaries* é sua briga com Lizzie, e não a busca por um homem, apesar de aproveitar para paquerar durante este período. A distância entre as irmãs cresce e, por não estar participando do vlog de Lizzie, Lydia conta sobre a sua vida no próprio vlog (*TheLydiaBennet*, Ep. 20-29). Os vídeos revelam que Lydia está se sentindo solitária porque admira as irmãs, mas acredita que o sentimento não é recíproco. A virada na narrativa acontece quando Lydia aparece no episódio 23 com George Wickham.

Após o episódio 22, no qual Lydia diz que vai ligar para um amigo que encontrou em Las Vegas, o público que conhece o romance sabe que a personagem se envolve com George Wickham. Diante disso, *viewers* publicam comentários abaixo dos vídeos no YouTube pedindo para Lydia não ligar para o rapaz. Lydia inicia o episódio 23 dizendo que achou estranho como o público adivinhou que estava saindo com Wickham e questiona os motivos para os julgamentos negativos. No episódio, Wickham diz: “Não, eles provavelmente só estavam preocupados com você. Lizzie e Darcy disseram coisas horríveis sobre mim.

Então, tenho certeza que não queriam você andando em má companhia[1]" (tradução nossa) (*TheLydiaBennet*, ep. 23, 0'01"-0'20"). A partir deste episódio, o semblante de Lydia começa a mudar e sua euforia contagiante desaparece diante do que começa a ser construído: um relacionamento abusivo.

Ao perceber a vulnerabilidade de Lydia, Wickham se coloca como a única pessoa que realmente se preocupa com seu bem-estar. Para tanto, ressalta como os outros a abandonaram e como Lydia não precisa tentar se aproximar da família novamente porque ele está ao seu lado. Após distanciar Lydia da família, incentivando-a a continuar sem falar com as irmãs, Wickham influencia tanto o comportamento da personagem que a Lydia independente se torna dependente da companhia do manipulador. Dentro de uma semana, Wickham convence a personagem a afirmar que estão namorando, o que surpreende ao público visto que diversas vezes Lydia afirma que não se interessa por relacionamentos sérios e que considera Wickham o ex-paquera de Lizzie.

Em duas semanas, Wickham consegue convencer Lydia de que a ama mais do que tudo e de que faria qualquer coisa por ela. A personagem está feliz por estar no relacionamento, mas ao mesmo tempo deprimida por não ter recebido notícias de Lizzie após a briga. A aflição de Lydia é usada por Wickham como forma de mantê-la sob seu controle. Para tanto, faz afirmações como: "Eu quero que você saiba como é maravilhosa, independente do que os outros digam a você, independente do que você diga a si mesma[2]" (*TheLydiaBennet*, Ep. 27, 1'32"-1'40"). Dessa forma, Lydia se apega cada vez mais a quem diz valorizá-la.

A aparência de Lydia muda: deixa de vestir roupas coloridas, não arruma o cabelo, deixa de usar maquiagem, sua pele fica pálida, adquire olheiras por estar dormindo pouco. As imagens mostram o sofrimento da personagem. Ao longo dos vídeos, Lydia revela o crescimento de sua insegurança e do apego por Wickham.

No último episódio do casal (*TheLydiaBennet*, Ep. 28), o diálogo a seguir revela o poder de Wickham sobre Lydia:

> Wickham: Tudo que fiz para você desde que voltamos foi por você. Você pode dizer o mesmo sobre suas irmãs? Quero dizer, eu estou aqui para você, Lydia! Onde elas estão? Aposto que você prefere ficar sozinha, então.
>
> Lydia: Não! Não, não, por favor! Por favor, não vá! Não vá, por favor! Não foi o que eu quis dizer. (...)
>
> Wickham: Me desculpe. Eu não tive a intenção. Eu sou horrível! Eu apenas amo tanto você, e só de pensar em alguém usando você eu fico furioso.
>
> Lydia: Você me ama?
>
> Wickham: Oh meu Deus. Eu disse isso pela primeira vez na frente da câmera? Sim, eu disse. Sim. Se suas irmãs não aprovarem, e você me pedir para sair

---

1 No original - "No, they were probably just looking out for you. Lizzie and Darcy said some pretty awful things about me, so I'm sure they didn't want you getting mixed up with bad company".
2 No original: "I want you to know just how amazing you are, no matter what everybody tells you, no matter what you tell yourself".

> da sua vida, isso vai acabar comigo. Mas eu faço isso. Eu faço por você se você me pedir. Eu só espero que você saiba disso.
>
> Lydia: Eu nunca pediria para você fazer isso. Eu não quero que me deixe[3] (tradução nossa) (*TheLydiaBennet*, ep. 28, 0'22"-3'17").

Neste episódio, Wickham convida Lydia para ir até sua casa no sábado para jantar. No episódio 29, publicado no dia 29 de janeiro de 2013, Lydia aparece sozinha no vídeo dizendo que Wickham foi visitar um amigo, contudo não consegue mais contato com o namorado após esse momento. George Wickham criou um site[4] aberto para assinaturas para ver uma fita de sexo com a estrela do YouTube, Lydia Bennet. No site havia uma contagem regressiva até o dia 14 de fevereiro, a data do dia dos namorados nos Estados Unidos. Lydia fica arrasada com a traição de Wickham e por estar sujeita a uma exposição na Internet, geralmente com registros permanentes.

No romance, Lydia fugiu com Wickham sem se casarem, o que era um escândalo social na época. No entanto, esse conflito não causaria o mesmo efeito hoje, por isso a websérie o atualizou. A forma como o evento foi adaptado suscita diversas discussões: o uso inadequado da Internet, as expectativas sociais sobre o comportamento da mulher, a existência de relacionamentos abusivos, os diferentes julgamentos para homens e para mulheres caso uma fita de sexo seja divulgada. Baeva (2015) afirma que embora as regras sociais para as mulheres tenham mudado, ainda não evoluíram o suficiente. Para a autora, a adaptação mostra como ainda estamos longe de aceitar qualquer manifestação explícita da sexualidade feminina.

A situação vivida por Lydia em um relacionamento abusivo, seguido de uma tentativa de divulgação de imagens pornográficas sem autorização, é chamada de violência simbólica por Bourdieu (2005). É uma violência que afeta psicologicamente o dominado que é depreciado pelo dominante. A relação de dominação, por meio do discurso do dominante, é construída como natural. O sentimento de dependência que Lydia passa a sentir por Wickham é uma forma de violência invisível sendo exercida. Bourdieu (2005) esclarece que não é uma coação física. O poder simbólico assume muitas vezes a forma de emoções corporais, como a vergonha, humilhação, ansiedade, culpa, ou de paixões, como amor, admiração, respeito. Todas essas emoções são expressas por Lydia no período em que está namorando George Wickham.

---

3 Wickham: Wow. Everything that I've done for you since we've been back together has been for you. Can you say the same thing about your sisters? I mean, I'm here for you, Lydia! Where are they? But I guess you'd rather be by yourself, so...
Lydia: No! No, no,please! Please, don't go! Don't go, please! I didn't mean it like that! (...)
Wickham: I'm sorry. I didn't mean it. I'm terrible! I just love you so much, and the thought of someone walking all over you makes me furious!
Lydia: You love me?
Wickham: Oh my God. Did I just say that for the first time on camera? Yeah, I do. Yeah. If your sisters don't approve, and you ask me to walk out of your life, it'll kill me. But I'll do that. I'll do that for you if you ask me. I just hope you know that.
Lydia: I would never ask you to do that. I don't want you to leave me.
4 O site realmente existiu durante a veiculação da websérie: lydiabennettape.com. A divulgação também aconteceu por meio do perfil @NoveltyXposures no Twitter.

O personagem Darcy conseguiu impedir a divulgação das imagens. Mesmo assim, após a repercussão da situação, Lydia passou muito tempo em casa, evitando lidar com o julgamento moral da sociedade. A personagem também não fez mais vídeos para seu vlog e afastou-se das mídias sociais. No episódio 87, afirma que "nada disso teria acontecido se eu não tivesse agido como uma vadia estúpida de novo, né?[5]" (tradução nossa) (*TheLizzieBennetDiaries*, Ep. 87, 4'41"-4'46"). Lydia coloca-se como culpada por tudo que está acontecendo, por preocupar sua família e atrapalhar as atividades das irmãs. "Eu o deixei filmar. Eu disse que não tinha problema. Ele disse que eu não o amava tanto quanto ele me amava e que eu precisava provar. Então eu disse tudo bem[6]" (tradução nossa) (*TheLizzieBennetDiaries*, Ep. 87, 5'07"-5'25"). A reação da personagem demonstra o quanto o relacionamento abusivo a afetou. A vítima se culpa por ter permitido que a filmagem fosse feita e por não ter percebido que era uma armadilha. Segundo Bourdieu (2005), a culpabilização da vítima é resultado do poder simbólico exercido sobre os corpos. Atribui-se ao dominado a responsabilidade pela própria opressão.

A situação vivida pela personagem Lydia pode ser considerada um caso de violência psicológica contra a mulher que poderia ter afetado a vítima de forma mais intensa caso o vídeo tivesse sido publicado. A personagem Lydia foi manipulada, chantageada, quase teve sua intimidade completamente violada e, após o ocorrido, tenta lidar com os danos emocionais e busca reconstruir sua autoestima. A personagem perdeu a autoconfiança e começou a fazer terapia para lidar com o estresse causado pela situação. Esse tipo de violência ainda se espalha na sociedade contemporânea devido à naturalização da dominação masculina. Silva e Assumpção (2018) citam que nessas situações as mulheres geralmente desenvolvem sentimento de culpa, baixa autoestima, desânimo, insegurança, solidão, isolamento, dependência emocional, tristeza crônica, insônia, entre outros. Oliveira e Jorge (2007) afirmam que a ansiedade e a depressão são problemas também comuns.

A discussão sobre relacionamento abusivo é um comentário sobre a fuga de Lydia com George Wickham no romance. Na narrativa, a personagem foi enganada e convencida de que o casamento entre os dois seria realizado. Na carta que Lydia deixa antes de fugir afirma que "Só existe um homem no mundo que eu amo e ele é um anjo. Nunca poderia ser feliz sem ele, por isso acho que não faço mal em partir" (AUSTEN, 2017, p. 275). O trecho revela como a personagem foi iludida a acreditar que Wickham correspondia ao seu amor, pois fica explícito no romance que o personagem não tinha nenhum interesse em se casar, queria apenas se divertir.

Lydia comenta na carta que logo escreverá para casa e assinará o nome Lydia Wickham, mais uma confirmação de que acreditava que se casariam. Um detalhe na carta sugere que Lydia poderia já ter perdido sua virtude: "Mandarei buscar as minhas roupas

5 No original: "None of this would have happened if I hadn't been acting like a stupid, whorey slut again, right?"
6 No original: "I let him film that. I said it was okay. He said that I didn't love him as much as he loved me, and I needed to prove it. So, I said okay".

quando chegar a Longbourn; mas queria que você dissesse a Sally para costurar um rasgão no meu vestido de musseline usado, antes de pôr as coisas na mala" (AUSTEN, 2017, p. 275). A perca da virgindade antes do casamento era socialmente inaceitável, por isso a fuga manchou a reputação da personagem. O fato de Wickham tentar evitar que a família de Lydia os encontre e de pedir dinheiro em troca de aceitar se casar reforça a tese de que a personagem estava em um relacionamento abusivo. O casamento, apesar de salvar a reputação de Lydia, a coloca em uma relação com um homem que não a ama, pelo menos não como ela o ama, e que não tem condições financeiras de sustentá-los, o que é comprovado ao final do romance com cartas de Lydia pedindo ajuda financeira a Elizabeth.

O duplo padrão de julgamento de gênero está presente na narrativa do romance de forma ainda mais severa do que atualmente, pois caso Lydia não tivesse se casado com Wickham, provavelmente jamais conseguiria outro pretendente a marido porque sua má fama se espalharia por toda a região. No caso de Wickham, se não se casasse, não sofreria críticas agressivas da sociedade por seu comportamento pelo fato de ser homem. Portanto, a desigualdade de gênero quanto à liberdade sexual existe há séculos, e, apesar das mudanças sociais e culturais, ainda afeta muito mais as mulheres.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

No romance, Lydia se casa com Wickham como uma forma de se preservar como uma mulher respeitável. A personagem é fadada a viver com um homem que não a valoriza e que não tem uma estabilidade financeira. Em *The Lizzie Bennet Diaries*, a personagem sofre após a tentativa de divulgação de um vídeo de sexo e passa a ir à terapia como forma de tentar superar o que aconteceu. Após vários episódios utilizando roupas com cores apagadas, sem maquiagem e sem arrumar o cabelo, no episódio 94 a personagem aparece com uma blusa rosa, usando um colar e maquiagem, acessórios e cores que simbolizam que está começando a seguir em frente. A superação da personagem pode motivar *viewers* a terem coragem de sair de um relacionamento abusivo e construir suas identidades independentemente de um homem.

A websérie aborda um tema importante que tem afetado diretamente as mulheres jovens no século XXI e faz um alerta para os perigos aos quais as jovens podem estar expostas ao aceitarem enviar fotos ou gravar vídeos. Isso demonstra como a mídia tem um papel significativo na construção das representações de mulheres. Além disso, ressalta como apesar de duzentos anos de distância entre a publicação do romance e a websérie, a sexualidade feminina ainda é censurada e o julgamento sobre o comportamento da mulher continua distinto do masculino. A adaptação amplia a discussão sobre como no romance a fuga fez com que a sociedade julgasse Lydia como uma jovem desonrada, enquanto não houve julgamentos neste sentido para Wickham.

REFERÊNCIAS

AUSTEN, J. **Orgulho e Preconceito**. Trad. Lúcio Cardoso. 20. ed. Rio de janeiro: Nova Fronteira, 2017.

BAEVA, E. 'My name is Lizzie Bennet, and this is my [vlog]' – adaptation and metareference in *The Lizzie Bennet Diaries*. IN: BIRK, H.; GYMNICH, M. (Eds.). ***Pride and Prejudice* 2.0**: interpretations, adaptations and transformations of Jane Austen's classic. Göttingen, Germany: V&R unipress, Bonn University Press, 2015. p. 151-166.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CAMPOS, M. C. C. Gênero. In: JOBIM, J. L. (Org.). **Palavras da crítica**: tendências e conceitos no estudo da literatura. Rio de Janeiro: Imago, 1992. p. 11-125.

HUTCHEON, L. **A theory of adaptation**. 2nd Ed. London and New York: Routledge, 2013.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. Trad. Susana L. de Alexandria. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

KAPLAN, D. **Jane Austen among women**. Baltimore, Maryland: Johns Hopkins Press, 1992.

LAURETIS, T. A tecnologia de gênero. HOLLANDA, H. B. (Org.). **Pensamento feminista**: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

OLIVEIRA, E. N.; JORGE, M. S. B. Violência contra a mulher: sofrimento psíquico e adoecimento mental. **Revista RENE**, v. 8, n. 2, p. 93-100, mai./ago. 2007.

ROCHA-COUTINHO, M. L. Novas opções, antigos dilemas: mulher, família, carreira e relacionamento no Brasil. **Temas em Psicologia da SBP**, v. 12, n. 1, p. 2– 17, 2004.

SANDERS, J. **Adaptation and appropriation**. London and New York: Routledge, 2006.

SILVA, P. C. M.; ASSUMPÇÃO, A. A. Relação entre violência psicológica e depressão em mulheres: revisão narrativa. **Revista Pretextos**, v. 3, n. 6, p. 102-115, 2018.

STAM, Robert. **Introdução à teoria do cinema**. Tradução Fernando Mascarello. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

THE LIZZIE BENNET DIARIES. Direção e co-criação: Bernie Su e Hank Green. Produção: Jenni Powell. Intérpretes: Ashley Clements; Laura Spencer; Mary Kate Wiles; Julia Cho; Daniel Vincent Gordh e outros. Roteiro: Bernie Sue; Margaret Dunlap; Rachel Kiley; Anne Toole; Kate Rorick e outros. Califórnia, Estados Unidos: Pemberley Digital, 2013. Disponível em: https://www.youtube.com/user/LizzieBennet. Acesso em: 20 ago. 2021.

THE LYDIA BENNET. Direção e co-criação: Bernie Su e Hank Green. Produção: Jenni Powell. Intérpretes: Mary Kate Wiles; Briana Cuoco; Wes Aderhold. Califórnia, Estados Unidos: Pemberley Digital, 2013. Disponível em: https://www.youtube.com/user/TheLydiaBennet. Acesso em: 20 ago. 2021.

SOBRE O ORGANIZADOR

EZEQUIEL MARTINS FERREIRA - Possui graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2011), graduação em Pedagogia pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz (2016) e graduação em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Goiás (2019). Especializou-se em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura (2012), História e narrativas Audiovisuais pela Universidade Federal de Goiás (2016), Psicopedagogia e Educação Especial, Arteterapia, Psicanálise pela Faculdade de Tecnologia e Ciências de Alto Paranaíba (2020). Possui mestrado em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2015). É doutorando em Performances Culturais pela Universidade Federal de Goiás. Atualmente é professor na FacUnicamps, pesquisador da Universidade Federal de Goiás e psicólogo clínico - ênfase na Clínica Psicanalítica. Pesquisa nas áreas de psicologia, educação e teatro e nas interfaces fronteiriças entre essas áreas. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicanálise, atuando principalmente nos seguintes temas: inconsciente, arte, teatro, arteterapia e desenvolvimento humano.

ÍNDICE REMISSIVO

A

C

D

E

F

G

H

I

L

M

P

R

S

T

V

W

Entre sexo e gênero:

Compreensão e não explicação

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

@atenaeditora

www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena Editora

Ano 2021

Entre sexo e gênero:

Compreensão e não explicação

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

@atenaeditora

www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena Editora

Ano 2021